

UNIDAD AJUSCO  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA

Alfabetización en lengua ayuuk (mixe) por  
transferencia de competencias.

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:  
LICENCIADA EN EDUCACIÓN INDÍGENA

P R E S E N T A :

MARIA DEL ROSARIO SANTOS MARTINEZ

Directora de tesis: DOCTORA AMALIA NIVON BOLÁN.

## Dedicatorias

Dedico a mis PADRES el presente trabajo, por su constante apoyo a lo largo de la carrera, por estar siempre a mi lado y por guiar mi camino con sus sabios consejos.

Por darme la vida, por ser la persona a la que más admiro, una mujer excepcional que con su amor y persistente fuerza de voluntad ha sabido sacar siempre adelante a su familia, a pesar de las adversidades. ¡A ti en especial "mamita querida", te dedico este trabajo con todo mi corazón!

A mi padre, porque este logro obtenido también es suyo. Porque a través de su experiencia y sus consejos, siempre me ha demostrado que no importa de donde vienes, sino a donde quieres llegar. << ¿De que lado quieres estar?, ¿del lado de los que ven pasar el desfile o del lado de los que desfilan? >>  
¡Gracias papá! por desear siempre lo mejor para mi!

A mis hermanos Carlos y Noemí, y a mis cuatro abuelos, en especial a mis abuelos maternos Tsyawa (t) y Yel, quienes me inculcaron el amor a Dios y con los que además aprendí la lengua ayuuk.

## Agradecimientos

A Dios, por acompañarme constantemente en mi camino,  
que como quiera que te llamen, yo se que  
siempre eres el mismo y que conmigo vas

A mi asesora de tesis la Doctora Amalia Nivón Bolán por su apoyo académico y moral, por su paciencia y comprensión.

Un agradecimiento especial a la Doctora María Soledad Pérez López, por sus constantes aportes en la consecución de este trabajo. ¡Gracias Maestra! por el tiempo dedicado, por creer en nosotros los estudiantes, y brindarnos la oportunidad de compartir con los demás lo que con usted aprendimos.

Con inmensurable aprecio a mis amigos Alex, Joseías, Hugo, Chabe, Omar, Ivan, Willy, Rafa y sobre todo a mis super amigas Fanny, Maricela y Laura, porque de cada una de ellas siempre tuve lo mejor, ¡Gracias! porque con todos ustedes compartí momentos maravillosos durante mi estancia en la universidad y que con sus palabras siempre supieron alentarme para el logro de mis metas y objetivos.

Agradezco a la UPN-AJUSCO, institución que me albergó durante cuatro años y en la cual se encuentran mis entrañables maestros que supieron compartirme sus conocimientos para mi formación académica.

Así también agradezco a la UPN-201, por el apoyo y las facilidades brindadas para la realización del taller de Alfabetización en Lengua ayuuk.

A los compañeros que participaron en el taller, porque de ellos aprendí y por su paciencia en mi primera experiencia profesional.

Al CONACyT, por ser la institución que apoyó en la implementación y realización del proyecto de “Didáctica de las lenguas indígenas”.

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>3</b>
<b>Capítulo I.- Contextualización</b> .....	<b>6</b>
<b>I.I Datos generales</b> .....	<b>6</b>
I.I.1.-Antecedentes históricos.....	7
I.I.2 Ubicación geográfica.....	9
I.I.3 Familia lingüística.....	12
<b>I.2 Situación sociolingüística</b> .....	<b>15</b>
I.2.1 Usos de las lenguas en la comunidad.....	16
I.2.2.- Usos de las lenguas en la escuela.....	19
<b>Capítulo II.- Características estructurales de la lengua ayuuk (mixe).</b> .....	<b>21</b>
<b>II.1. Fonología</b> .....	<b>22</b>
II.1.1 Cuadros fonológicos de la lengua ayuuk.....	28
II.1.2 Análisis de la lengua ayuuk: fonología comparada español-ayuuk.....	29
II.1.3.- Los Alfabetos y su análisis.....	41
<b>II.2.- Morfología</b> .....	<b>49</b>
II.2.1 Género .....	50
II.2.2 Cantidad.....	52
II.2.3 Posesivo.....	53
<b>II.3 Sintaxis</b> .....	<b>57</b>
II.3.1 Orden de los componentes .....	57
II.3.2 Análisis del enunciado en ayuuk.....	61
II.3.3 Componentes y objetos .....	62
<b>Capítulo III Propuesta de formación de docentes para la lecto-escritura en lengua ayuuk.</b> <b>63</b>	
<b>III.1. Fundamentación.</b> .....	<b>63</b>
III.1.1. La transferencia de la habilidad lecto-escritora.....	63
III.1.3.- Enfoque del taller.....	69
<b>III.2. Objetivos del taller.</b> .....	<b>72</b>
<b>III.3. Planeación del taller</b> .....	<b>73</b>
III.3.1. Introducción a los modelos bilingües.....	73
III.3.2 El análisis comparado.....	81
III.3.3 El diseño de clases.....	85
<b>Capítulo IV.- Evaluación</b> .....	<b>90</b>
<b>IV.1 Composición del grupo</b> .....	<b>90</b>
<b>IV.2 Metodología</b> .....	<b>93</b>
IV.2.1 Actividad introductoria: los modelos bilingües.....	93
IV.2.2 Tema 1.- Análisis fonológico. Análisis comparado español-ayuuk.....	94
IV.2.3 Tema 2 y 3.- Morfología y sintaxis.....	99
IV.2.4 Tema 4.- Diseño de Clase.....	100
<b>IV.3 Variante dialectal</b> .....	<b>103</b>
<b>IV.4 Expectativas y logros</b> .....	<b>104</b>
<b>IV.5 Propuestas de mejoramiento.</b> .....	<b>105</b>
<b>Conclusiones</b> .....	<b>107</b>
<b>Índice de ilustraciones</b> .....	<b>111</b>

<i>Índice de tablas</i> .....	111
<i>Referencias</i> .....	113
<i>Anexos</i> .....	117
<b>Anexo 1.-Marcación de la Palatalización en consonantes del ayuuk</b> .....	117
<b>Anexo 2.-Alfabeto Fonético Internacional (AFI)</b> . ....	118
<b>Anexo 3.- Los articuladores y los lugares de articulación</b> . ....	119
<b>Anexo 4. Portada de la antología</b> . ....	120
<b>Anexo 5. Programa del taller de alfabetización</b> . ....	121
<b>Anexo 6. Planeación del taller</b> .....	122
<b>Anexo 7. Diseños elaborados en el taller</b> . ....	135
<b>Anexo 8. Hoja de ejercicios realizados en el taller</b> . ....	144
<b>Anexo 9. Fotografías tomadas durante la aplicación del taller 29 y 30 de septiembre de 2007.</b> .....	149

# INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la educación impartida por el Estado a las poblaciones indígenas supone una alfabetización en su lengua materna, es decir, en la lengua que dominen los escolares, en este caso, la lengua ayuuk (mixe). Sin embargo, en la realidad la práctica de la alfabetización dentro de las aulas, sigue siendo en una lengua que en la mayoría de los casos el niño no domina; ésta es el español. Por lo general la mayoría de los sujetos de la región ayuuk que ya se encuentran en el segundo y tercer ciclo de educación primaria, han sido alfabetizados en español.

Esta situación provoca que el niño hablante de una lengua indígena sepa leer y escribir en español, pero no en su lengua.

Ante esta situación se propone alfabetizar en L1 (lengua indígena) a los ya alfabetizados en L2 (español); mediante el método de transferencia de competencias. Con esta metodología se pretende un bilingüismo equilibrado, en el que el sujeto pueda leer y escribir en ambas lenguas, y no solamente tener el dominio oral y escrito en una de ellas, como es el caso del español, para los hablantes de lenguas indígenas, que si bien hablan su L1 (ayuuk) no dominan la lecto-escritura de ella.

Por ello la propuesta contenida en éste documento se dirige a todas aquellas personas interesadas, profesionales de la educación, docentes en servicio, que estén vinculadas con la educación en el medio indígena y también a aquellos que deseen conocer una metodología para alfabetizar a hablantes de la lengua ayuuk, alfabetizados en español, es decir, este documento está destinado a aquellos que deseen conocer una metodología para el desarrollo de la escritura y lectura de la lengua ayuuk.

Este documento fue elaborado como parte de una investigación colectiva dentro del Proyecto de Didáctica de las Lenguas Indígenas, aprobado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

Se trata de una investigación aplicada que inicia desde el quinto (2005) semestre de la Licenciatura en Educación Indígena (LEI), dentro del taller de lecto-escritura en

lengua materna. En primer lugar en el año 2005 se elaboró un diagnóstico de la situación sociolingüística de la lengua ayuuk, utilizando como referente la comunidad de San Miguel Metepéc perteneciente al Municipio de Totontepec Mixes, en el estado de Oaxaca.

Segundo, se hace una investigación y reflexión sobre algunos aspectos de la estructura de mi lengua (ayuuk), aspectos sobre fonología, morfología y sintaxis.

Tercero, a partir de este trabajo se diseñó y aplicó un taller de alfabetización en lengua ayuuk por el método de transferencia de competencias dirigido a docentes en servicio, estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) de la unidad 201 en la ciudad de Oaxaca, los días 29 y 30 de septiembre de 2007, con una duración de 20 horas, donde también colaboraron para su aplicación los compañeros Iván León Javier y Verónica Guzmán Guzmán.

Cuarto, una vez realizado el taller se hizo una evaluación del mismo y se sistematizó la información obtenida, lo que permitió conocer algunas de las principales necesidades que presenta el docente en cuanto al uso de la lecto-escritura en lengua originaria (ayuuk) dentro del aula.

A continuación describiré a grandes rasgos la estructura del trabajo que presento, y que cuenta con cuatro capítulos.

El primer capítulo parte de la contextualización de la lengua ayuuk, ubicación geográfica y la familia lingüística a la que pertenece.

El segundo capítulo se refiere a las características estructurales de la lengua ayuuk, en donde se presenta el análisis lingüístico de la misma, partiendo de la fonología. Este análisis fonológico se realiza a partir de la comparación de los fonemas del español con el ayuuk, con el fin de identificar aquellos fonemas compartidos entre ambas lenguas y aquellos exclusivos de la lengua ayuuk. Posteriormente se revisa la morfología y finalmente la sintaxis.

Para la caracterización de los fonemas se utilizó el Alfabeto Fonético Internacional (AFI) para ubicar aquellos fonemas compartidos español ayuuk y exclusivos del ayuuk. Los fonemas se organizaron en cuadros donde se muestra la caracterización de cada fonema y ejemplos según cuatro variantes dialectales, para ello se contó con el apoyo de tres compañeros de la región ayuuk que se encuentran estudiando en la

LEI; para la comunidad de Totontepec, Verónica Guzmán; para Tlahuitoltepec, Pedro González Gómez; para Cacalotepec, Felipe Domínguez Clara; y para Metepec la autora de ésta tesis.

Considero importante especificar que el alfabeto que retomo para la escritura de la lengua ayuuk en este trabajo, es el propuesto por los seguidores del sistema de escritura “petaka”, el cual se difunde en la gramática elaborada por el Lingüista Juan Carlos Reyes (2005).

En el tercer capítulo se encuentra la fundamentación de la propuesta de alfabetización por método de transferencia de competencias, y la forma en que se diseñó el taller aplicado en la Ciudad de Oaxaca.

Considero que es importante apuntar que la propuesta de alfabetización por método de transferencia de competencias fue elaborada dentro del equipo de didáctica de la lengua indígenas, con base al concepto de “dominio subyacente común de la lengua”, trabajado por el lingüista Jim Cummins, pero que para su aplicación a la problemática que se expone en el trabajo, el equipo decide hacerle una reforma, la cual se estará exponiendo en el capítulo que se refiere a la fundamentación.

Finalmente en el capítulo cuarto, expongo la evaluación al taller aplicado en la Ciudad de Oaxaca, donde se presenta la metodología con que se llevó a cabo y concluye con algunas propuestas de mejoramiento al taller.

# Capítulo I.- Contextualización

## I.1 Datos generales

El grupo lingüístico al que se dirige y donde se aplica la metodología a plantearse es el Mixe o como nosotros los mixes nos autonombramos; Ayuuk jä'äy.

La palabra ayuuk jä'äy está compuesta de los siguientes morfemas:

a = idioma, boca, verbo o palabra;

yuuk = montaña, selva, florido;

jä'äy = gente, muchedumbre.

Por lo tanto, metafóricamente su significado es "gente del idioma elegante, florido"; pero que en un sentido más profundo indica que es un pueblo con un lenguaje más desarrollado y culto. Esto puede ser debido a que el ayuuk tiene la característica de ser reafirmante, es decir, de amplio discurso, en ceremonias, costumbres o cuando los ancianos están dando un consejo.

Según la tradición oral, la palabra mixes es una corrupción<sup>1</sup> del vocablo "mixy" (varón-hombre), al que se le agregó el plural "es". (Reyes, 1995:169)

La lengua que hablamos es ayuuk (mixe), que es el nombre con que históricamente se conoce al pueblo hablante de esa lengua. De acuerdo al Segundo Censo de Población y Vivienda, del Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI) 2005, la lengua ayuuk (Mixe) ocupa el décimo tercer lugar a nivel nacional con un número de hablantes de 5 y más años, que asciende a 115,824. Cabe señalar que estos datos oficiales tienden a excluir a una gran cantidad de personas hablantes de lenguas indígenas, las cuales no aceptan hablarla; muchas veces por el estigma que se le ha dado a través de los años al hecho de ser indígena y hablar una lengua indígena, lo cual ante la sociedad hasta hace poco tiempo era motivo de discriminación.

---

<sup>1</sup> Entiéndase por corrupción a la alteración que se hizo de la palabra.

### **I.1.1.-Antecedentes históricos.**

Según los investigadores aún no existe un acuerdo sobre el origen de los Mixes, hay diferentes versiones, por ejemplo; quienes afirman que provienen de Asia, y quienes dicen que llegaron del Perú. Hasta hace poco la versión más conocida y aceptada era la que afirma que los mixes llegaron del Perú. Uno de los relatos que sustenta esta versión, afirma que hubo un grupo de personas que venían buscando la tierra prometida, llamada por ellos “Zempoaltlépam”, que hoy se conoce con el nombre de “Zempoaltépetl”, pero que en lengua de los mixes se conoce como “Veinte Divinidades”; según esto guiados por el consejo de sus sacerdotes sabios.

La tradición oral cuenta que salieron de un lugar llamado Guanchaco, dirigidos por un sacerdote en busca de una nueva provincia, con 300 hombres adiestrados en la guerra y en la mar. Se establecieron cerca de Cutupaxi. De Cutupaxi caminaron hacia Zempoaltlépam. En el año de 1302, diez hombres regresan a su punto de origen, con la finalidad de ir por más hombres y mujeres, 2 años después vuelven a Zempoaltlépam, con 200 hombres y 210 mujeres. Se dice que establecieron su primera aldea en Tex Kim (Ocoatepec), de ahí pasaron a otro lugar llamado Narón (hoy hacienda del Narro, perteneciente a Juquila), y así fue como poco a poco fueron estableciendo sus aldeas, que con el tiempo se convirtieron en comunidades.

Aún por encima de las diferencias entre las tradiciones de las diversas localidades, la mayoría de los narradores coinciden en que sus antepasados se organizaron en torno al Zempoaltépetl, el monte de las “Veinte Divinidades”, bajo el mando de un rey llamado Condoy (rey quemado) o Conghoy (rey bueno), (Sánchez, 1994)

Actualmente existen investigaciones que aportan nuevas ideas sobre el origen de los mixes, ideas un tanto más atinadas y con mayor fundamento, una de ellas es la de Campbell y Kaufman (1976), quienes “...han argumentado, basados en un cierto número de préstamos lingüísticos encontrados en otras lenguas mesoamericanas, que es muy probable que los portadores de la cultura Olmeca hayan sido hablantes de alguna lengua mixe zoque.”<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Citado en: [www.Wikipedia.com](http://www.Wikipedia.com): Las lenguas Mixe-zoque de Wikipedia, la Enciclopedia Libre

La escritura Epi-olmeca es la más antigua del área de mesoamérica y es a partir del análisis de estos escritos que se ha descubierto que esta lengua era muy cercana al proto-zoque.

De igual modo Soren Wichmann (1995) ha realizado estudios de comparación de las lenguas mixes zoques con las lenguas que se hablan en Perú, pero hasta el momento no se ha encontrado ninguna conexión entre ellas. Por ello, la hipótesis más reciente hasta el momento sobre el origen del grupo mixe, es que la lengua mixe proviene de la cultura Olmeca, fundamentada en el descubrimiento de la Estela de la Mojarra (157 D.C.), en el estado de Veracruz, en la que se descubrieron 483 signos numéricos escritos en Epi-Olmeca.

Ante lo anterior se presupone que los mixes descienden de la cultura madre Olmeca, y que en la antigüedad habitaron la zona de Veracruz, posteriormente migraron hacia la zona donde actualmente se encuentran, es decir, Oaxaca. Entraron por la parte Alta de la región mixe (Amatepec), algunos siguieron hacia la parte media (Alotepec), y otros más se asentaron en la parte baja (Guichicovi). Esta teoría es sustentada por los estudios que se han realizado de la lengua ayuuk, en la que se ha descubierto que la variante lingüística de la comunidad de Amatepec ubicada en la zona alta es la que conserva mayor número de rasgos lingüísticos similares a los del proto-mixe.<sup>3</sup>

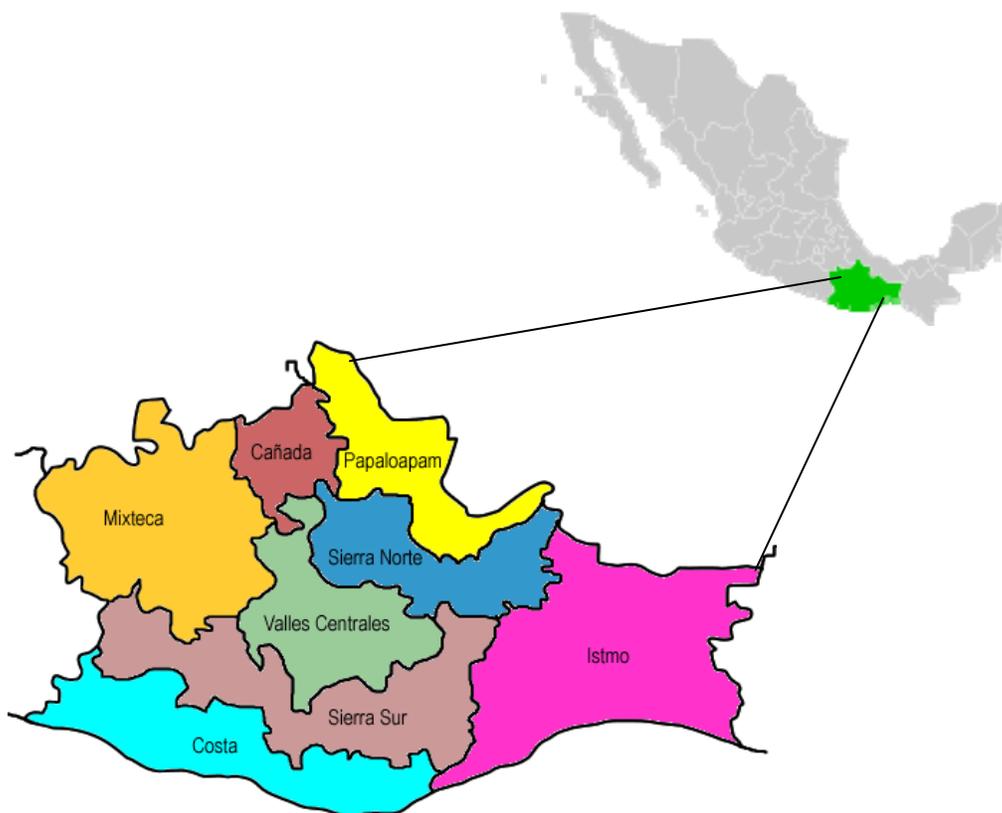
---

<sup>3</sup> Versión narrada por Wichman Soren 31-06-07 en: Vigésima séptima semana de Vida y lengua Mixes. San Isidro Huayapan Mixe, Oaxaca. México.

## I.1.2 Ubicación geográfica.

El estado de Oaxaca está situado al sureste de la República Mexicana, perteneciente a la región del Pacífico Sur, limita al norte con los estados de Veracruz y Puebla, al sur con el océano Pacífico, al este con el estado de Chiapas y al oeste con el estado de Guerrero.

Ilustración 1. Mapa de la República Mexicana y Oaxaca.<sup>4</sup>



El estado de Oaxaca se encuentra dividido en 8 distintas regiones, una de las cuales es la región Sierra Norte; ésta se subdivide en tres distritos, Ixtlán, Villa Alta y Mixe (Véase gráfico 2). Es en esta última donde se ubica el estudio de la lengua ayuuk.

<sup>4</sup> Reelaboración a partir de mapa de las regiones de Oaxaca y de la república mexicana obtenidos de <http://www.arikah.net/enciclopedia-espanola/Oaxaca>

## Ilustración 2. Región sierra norte.



La región mixe (ayuuk) se localiza al noreste del estado de Oaxaca, colinda al noroeste con los ex distritos de Villa Alta; al norte con Choapam y con el estado de Veracruz; al sur con Yautepec y al sureste con Juchitán y Tehuantepec. Las alturas varían de acuerdo a la localización particular de cada comunidad y algunas son mayores de 2,300 metros sobre el nivel del mar (msnm) y otras de 300 metros. (Nahmad, 1965:16)

Según datos recientemente aportados por el Catálogo de las Lengua Indígenas de México (2007), el territorio ayuuk abarca una superficie total de 5 719.51 km<sup>2</sup>.

A su vez la región mixe posee 19 municipios, repartidos en tres zonas climáticas de acuerdo a su altura sobre el nivel del mar, la parte baja con altitudes de 35 hasta 1000 msnm, la media de 1,300 a 1,800 m y la alta con altitudes superiores a los 1,800 metros. Cabe aclarar que de los 19 municipios mixes, 2 no pertenecen a la cabecera distrital Mixe, es el caso de Guichicovi y San Juan Juquila, y aunque en el mapa (ver gráfico 3) no aparecen se han incluido en esta división que se hace por zonas climáticas. (Ibid: 16)

Municipios de la zona baja:

- Mazatlán
- Guichicovi<sup>5</sup>

<sup>5</sup>El municipio pertenece al distrito de Juchitán de Zaragoza.

Municipios de la zona media:

- Ocoatepec
- Atitlán
- Alotepec
- Camotlán
- Zacatepec
- Cotzocón
- Ouetzaltepec
- Ixcuintepec
- Juquila Mixes<sup>6</sup>

Y por último, la zona alta, ubicada a más de 1500 metros de altura sobre el nivel del mar, atravesada por el nudo del Zempoaltépetl, comprende los municipios de:

- Tlahuitoltepec
- Ayutla
- Cacalotepec
- Tepantlali
- Tepuxtepec
- Totontepec.
- Tamazulapan
- Mixistlán

Ilustración 3. El distrito mixe<sup>7</sup>



<sup>6</sup> Municipio que pertenece al Distrito de San Carlos Yautepec.

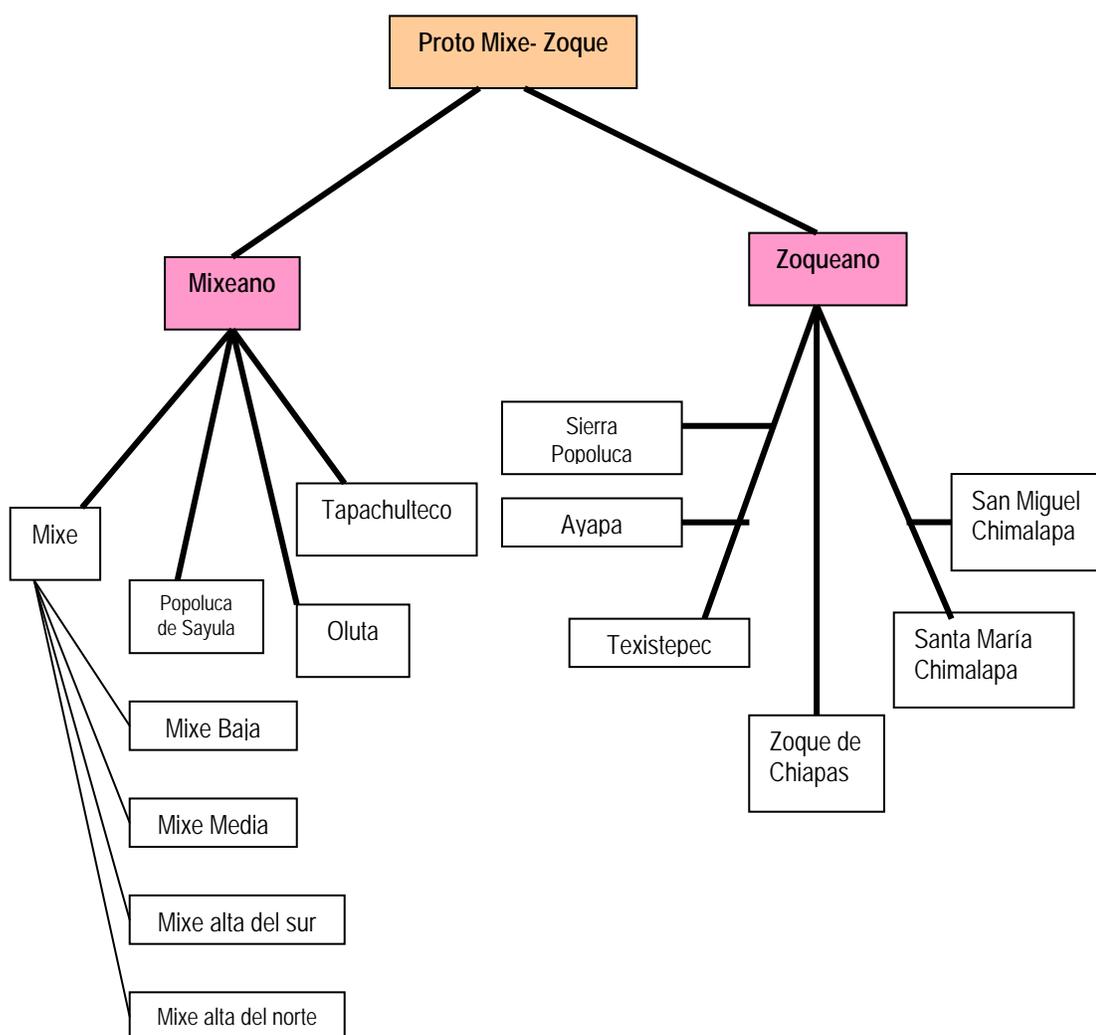
<sup>7</sup> Fuente: [www.e-local.gob](http://www.e-local.gob)

### I.1.3 Familia lingüística

Las lenguas mixe-zoqueanas o mije-soqueanas son una familia lingüística cuyas lenguas adscritas son habladas en el Istmo de Tehuantepec, la Sierra de Juárez y el Occidente de Chiapas. Algunas lenguas extintas en nuestros días han sido clasificadas como mixe-zoqueanas, tal es el caso del idioma tapachulteco, hablado en la región de Tapachula, en el sureste de Chiapas.

Wichmann (2007), realiza la siguiente clasificación de la familia lingüística mixe-zoque.

Ilustración 4. Mapa de las lenguas mixe-zoque<sup>8</sup>



<sup>8</sup> Reelaboración a partir de Wichman: mapa presentado en la Vigésima séptima semana de Vida y lengua Mixes, 31-06-2007. San Isidro Huayapan Mixe, Oaxaca. México.

De acuerdo al diagrama anterior, en la lengua mixe, a diferencia de otros investigadores, Wichmann (1995) clasificó 4 principales variantes lingüísticas de la lengua mixe; mixe baja, mixe media, mixe alta del sur y mixe alta del norte.

En la variante lingüística mixe alta del norte, tenemos a la comunidad de Totontepec.

En la mixe alta del sur se encuentran las siguientes comunidades;

- Ayutla
- Mixistlán
- Tamazulapan
- Tepantlali
- Tepuxtepec
- Tlahuitoltepec

En la variante lingüística mixe media están;

- Atitlán
- Cacalotepec
- Cotzocón
- Jaltepec
- Juquila
- Matamoros
- Puxmetacan
- Zacatepec

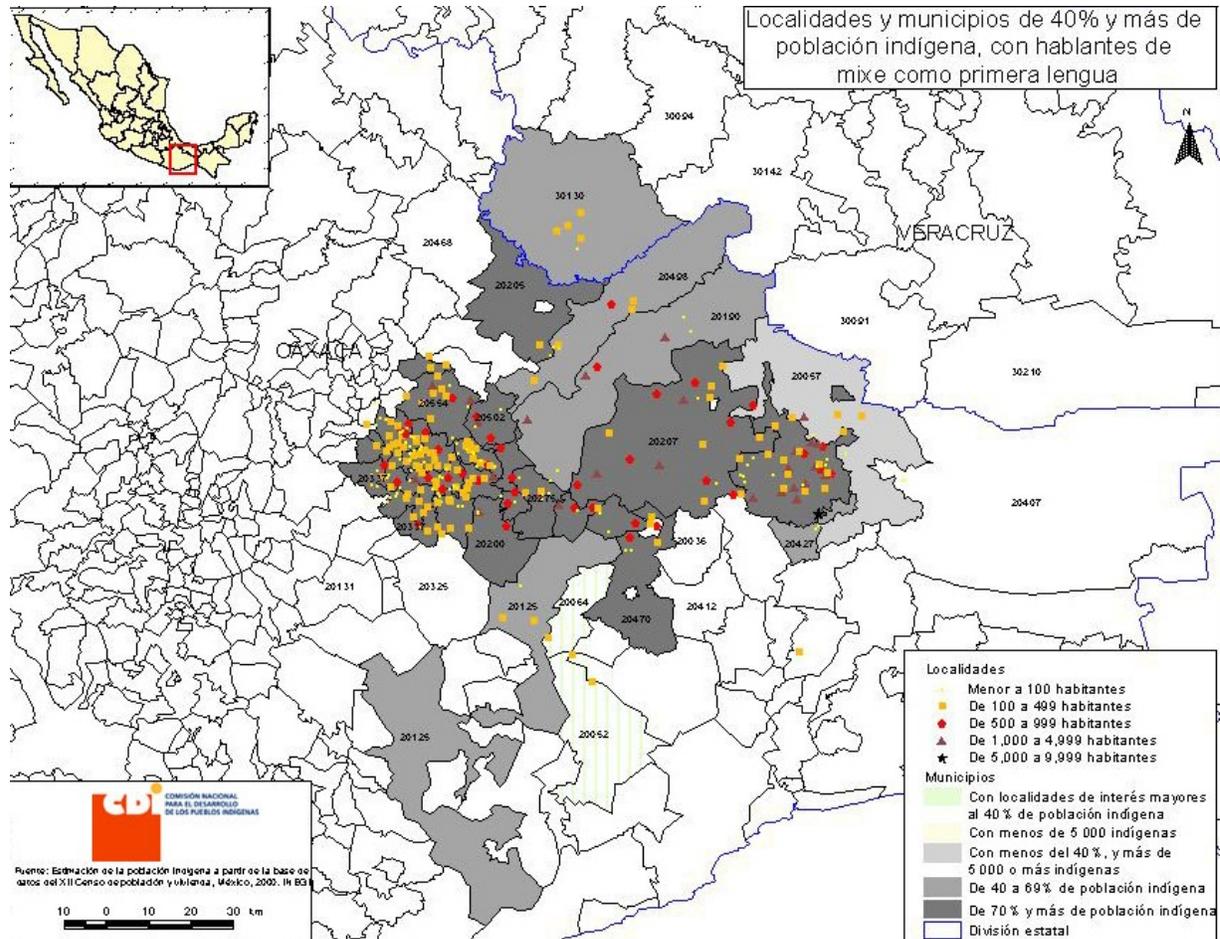
Y por último en la variante mixe baja se localizan;

- Camotlán
- Coatlán
- Guichicovi
- Mazatlán

Esta clasificación, a diferencia de la que se organiza por municipios, explicada en las paginas anteriores, ya no depende de la altura sobre el nivel del mar, sino de la similitud de variantes lingüísticas, por ejemplo, podemos encontrar que en la variante

mixe baja existe una población que pertenece según su altura sobre el nivel del mar a la parte media; es el caso de la comunidad de Camotlán. Esto muestra que existen algunas excepciones y que no siempre la variante lingüística corresponderá a la zona geográfica (Wichmann, 1991).

Ilustración 5.- Mapa de las localidades y municipios ayuuk.<sup>9</sup>



<sup>9</sup> Cfr. En [www.cdi.gob.mx](http://www.cdi.gob.mx)

## I.2 Situación sociolingüística

Según datos presentados por el II Censo de Población y Vivienda 2005 del INEGI, existe una presencia de más de 6, 011 202 millones de personas de cinco años y más, hablantes de lenguas indígenas, con respecto a años anteriores; el número de hablantes de lenguas indígenas ha ido en aumento, sin embargo el número de hablantes de español también presenta un aumento bastante mayor.

Respecto a lo anterior, es posible considerar que cada vez más hay un interés por el rescate y la revitalización de nuestras lenguas originarias, pero a pesar de ello son muy pocas las propuestas pedagógicas para poder desarrollarlas, no sólo dentro del aula sino también fuera de ella.

Hasta hace algún tiempo se tenía la información de que en nuestro país se hablaban aproximadamente 62 lenguas indígenas, sin embargo el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI), elaboró un catálogo de lenguas del país, en donde informa que México cuenta hoy con 68 agrupaciones lingüísticas, algunas en proceso de extinción.<sup>10</sup>

De las 68 lenguas existentes en el país, a continuación se presentan las quince primeras que poseen mayor número de hablantes mayores de 5 años al 2005 según datos del INEGI (véase gráfico 5), y se observa que la lengua Náhuatl es la que posee un mayor número de hablantes, a continuación le siguen la lengua Maya, la lengua Mixteca, la Zapoteca, etc., y es hasta el lugar trece donde se encuentra la lengua Ayuuk (mixe), con 115,824 de hablantes.

---

<sup>10</sup> Cfr. En [www.inali.gob.mx](http://www.inali.gob.mx): catálogo de lenguas.

Tabla 1. Número de hablantes por lengua.<sup>11</sup>

	Lengua	No. de hablantes
1	Náhuatl	1376026
2	Maya	759000
3	Mixteco	423216
4	Zapoteco	410901
5	Tzeltal	371730
6	Tsotsil	329937
7	Otomí	239850
8	Totonaco	230930
9	Mazateco	206559
10	Chol	185299
11	Huasteco	149532
12	Chinanteco	125706
13	Mixe	115824
14	Mazahua	111840
15	Purépecha	105556

## I.2.1 Usos de las lenguas en la comunidad

Como un ejemplo de la situación sociolingüística que se vive en algunas comunidades de la región mixe, se presenta un diagnóstico sociolingüístico realizado en una serie de visitas en periodos vacacionales a través de la observación, la aplicación de entrevistas, y la sistematización de la información obtenida. Este diagnóstico se realizó en la comunidad de San Miguel Metepec Mixe, perteneciente al municipio de Totontepec Villa de Morelos, de la variante lingüística mixe alta del norte.

De acuerdo a los datos obtenidos, se observa que en la comunidad ayuuk de San Miguel Metepec, son unos cuantos los adultos de treinta años y más que hablan el español y la lengua indígena es utilizada en la mayoría de las actividades que se realizan dentro de la comunidad, actividades como; el desarrollo de las asambleas de la comunidad, las labores del campo, cocinar, comer y platicar en familia, comprar productos en las tiendas, saludarse en la calle y demás. Ahora bien, la situación que

<sup>11</sup> Reelaboración a partir de INEGI. II Censo de Población y Vivienda 2005.

se presenta con los jóvenes y adolescentes varía un poco, porque aunque ellos también utilizan la lengua ayuuk para la comunicación con las demás personas, la mayoría entiende y habla el español, pero casi no lo utilizan en la comunicación dentro de la comunidad, solo hacen uso del español cuando tienen que comunicarse con personas de fuera.

La situación que se presenta en los niños varía un poco más, ya que son ellos los que hablan más el español, pero sin dejar el uso de su lengua indígena, y son los que pueden entender mejor el español, y ahora con ellos, aunque entiendan bien la lengua ayuuk, el desarrollo oral de ella se está debilitando. Si bien, hay muchos padres y abuelos que hablan con sus hijos sólo en la lengua ayuuk, también existen quienes ya están dejando de hacerlo y optan por el uso del español; nos referimos sobre todo a los matrimonios jóvenes, que cada vez más deciden ya no utilizar la lengua indígena en la comunicación con sus hijos. Esto puede ser un factor que incida en un futuro en el desplazamiento de la lengua ayuuk, sobre todo si la misma escuela no proporciona las herramientas necesarias para el desarrollo oral y escrito de la lengua indígena.

Otro factor que propicia el desplazamiento de la lengua indígena por el español es la influencia de los medios de comunicación, como son la radio y la televisión, en los cuales el español siempre está presente. Existe otro factor que repercute con mayor fuerza en este fenómeno, me refiero a la propia escuela que, como lo explicaremos más adelante, continúa con su práctica castellanizadora y colonizadora.

Uno de los centros de socialización considerados como más importantes en la comunidad es la iglesia, por ello es importante revisar el uso y la función de la lengua dentro de ella. En San Miguel Metepec, existen dos iglesias: la católica y la iglesia protestante (séptimo día); en las ceremonias religiosas de la iglesia católica se utiliza sólo el español, y algunas veces se hace uso de la lengua indígena, esto es porque el sacerdote sólo habla en español, pero en ocasiones se ayuda de los catequistas de la comunidad sólo para dar instrucciones en la lengua ayuuk. En cambio, en la iglesia protestante (del séptimo día) esto no es así, la mayor parte de los temas de la

Biblia que se enseñan, son leídas primero en español y después traducidos e interpretados en la lengua ayuuk, con la finalidad de que los asistentes comprendan mejor “la palabra de dios”; de esto se encargan quienes están en ese momento al frente de la ceremonia, y es que, aunque la lectura de la Biblia sea primero en español, posteriormente explican el tema ampliamente en lengua ayuuk. Todo esto es posible porque no existe un sacerdote, sólo los encargados del culto religioso, ellos son de la comunidad y por supuesto hablantes de la lengua ayuuk; incluso los niños también tienen una participación en esta iglesia quienes por lo general lo hacen también en ambas lenguas, así como ya se explicó.

En cuanto al rubro de atención a la salud, la comunidad cuenta con una casa de salud pero sólo se realizan consultas de vez en cuando, que por lo general son en español; es decir, las enfermeras y el doctor hablan en español y los pacientes sólo asienten con la cabeza o contestan pequeñas frases en español, pero cuando una persona que asiste a consulta no habla nada de español, el encargado de la casa de salud ayuda como traductor al doctor o a la enfermera.

En las asambleas que se realizan periódicamente dentro de la comunidad, por lo general, se hace el uso de la lengua indígena en toda la sesión, pero si en esa asamblea interviene alguna persona que vive en la comunidad y no domina la lengua, es decir hablante de español o de otra lengua indígena, la discusión se da en español. Se hace de la misma manera en el cambio de autoridades, que se hace cada fin de año, ya que la lengua ayuuk es utilizada como herramienta valiosa para el discurso político.

También se usa la lengua ayuuk en ceremonias importantes, por ejemplo; los casamientos, en los que además los ancianos cumplen una función muy importante, porque son los que dan los consejos a los que contraen matrimonio, consejos que se dan sólo en lengua ayuuk, pero aquí, el lenguaje es distinto al que se ocupa en el quehacer cotidiano. Este lenguaje es un poco más ceremonioso, igual que el utilizado para dar la bienvenida a la banda de música y visitantes de pueblos vecinos a las fiestas patronales de la comunidad.

Ahora bien, los pocos adultos que también hablan un mínimo del español, lo hacen para la comunicación con personas que vienen de las ciudades, y que son extrañas al lugar, pero para hablar con personas de los pueblos vecinos lo hacen en ayuuk; A diferencia de los hombres, las mujeres adultas son las que menos utilizan el español para comunicarse con extraños a la comunidad, extraños que por lo regular vienen de las ciudades.

Como ya se ha mencionado con anterioridad, en el caso de los niños se observa más una tendencia al uso frecuente del español, así sean niños o niñas. Esto puede ser con sus amiguitos, con extraños, o en las interacciones con los comerciantes que arriban a la comunidad. Hay padres jóvenes que ven bien esta situación porque consideran importante que sus hijos hablen sólo el español, ya que al término de la primaria o secundaria es posible que emigren a otros lugares en busca de oportunidades de trabajo o continúen con sus estudios en comunidades cercanas (pueblos zapotecos) donde sólo se habla el español o bien en las ciudades. Del mismo modo, el interés aumenta si en sus planes se encuentra la migración hacia los Estados Unidos, con el fin de trabajar allá y mejorar su condición económica, situación que sucede frecuentemente en San Miguel Metepec y varios pueblos de la región.

### **1.2.2.- Usos de las lenguas en la escuela**

Siendo una comunidad indígena, lo ideal sería que el sujeto que asiste a la escuela primaria utilice la lengua indígena dentro del aula; sin embargo, en San Miguel Metepec no es así, ya que como se ha mencionado con anterioridad son los niños en edad escolar los que más tienden a hacer uso del español y los comienzan el desplazamiento de la lengua ayuuk por el español. Respecto a esto, se observó que en la escuela primaria, los niños utilizan más el español dentro del aula, para comunicarse entre ellos y con el profesor, y que hacen muy poco uso de la lengua

indígena. En cambio, a la hora del receso y estando fuera de la escuela la lengua que hablan más es el ayuuk, y si hacen uso del español sólo es en ocasiones; por ejemplo, cuando alguien hace trampa o no se ponen de acuerdo comienzan a discutir y regañarse en la lengua ayuuk pero cuando se insultan, por lo general son con palabras en español.

Ante lo anterior cabe aclarar que el español que hablan los sujetos de la comunidad y el hablado por los niños es un español dialectal, es decir, con interferencias de la L1<sup>12</sup>. Además dentro del desarrollo de las clases no se practica nada la lectura ni la escritura en la lengua indígena, toda la instrucción es en español.

Esta situación que se observa en la escuela, es tal vez propiciada por los mismos profesores, debido a que ellos no utilizan la lengua ayuuk ni para comunicarse entre sí y mucho menos como medio de instrucción dentro del aula, debido a que el docente no domina la lengua o aunque la domine, utiliza la lengua ayuuk como medio para dar sólo algunas indicaciones o marcar la disciplina en el grupo.

Las reuniones con los padres de familia que los docentes realizan, por lo general son en español, si los adultos y ancianos no logran comprender, una persona explica en ayuuk lo que el maestro ha informado.

Finalmente, la situación que se presenta con los docentes sobre el uso de la lengua ayuuk es interesante, ya que entre ellos: a pesar de que varios hablen la lengua ayuuk, optan por no interactuar a través de ella; Según la explicación que ellos mismos dan, es porque pertenecen a variantes lingüísticas distintas, lo cual propicia que no logren entenderse completamente.

---

<sup>12</sup> L1, considerada como la lengua que más domina el sujeto, es el caso del ayuuk (mixe).

## **Capítulo II.- Características estructurales de la lengua ayuuk (mixe).**

La lengua es parte esencial del lenguaje y constituye también el patrimonio de un grupo social determinado, por eso se dice que es un producto social de la capacidad de expresarse y comunicarse. Por ser un producto social, la lengua constituye un conjunto de convenciones o normas que son socialmente aceptadas y que hacen posible la comunicación, esas normas son determinadas y compartidas por todos los hablantes de una lengua específica.

El estudio de una lengua es tan complejo y extenso, que con el fin de facilitar su análisis se ha fraccionado en diversos niveles, según sea la parte de la lengua que se desee analizar. Los sonidos, las palabras, la estructura gramatical, los significados y la organización de dichos significados en el discurso, constituyen los diversos niveles del lenguaje (López, 1993).

Cuando escuchamos hablar una lengua distinta a la nuestra, lo primero que percibimos son los sonidos de esa lengua, el primer nivel para el estudio de la lengua será el de la pronunciación o nivel fonológico el cual se encarga de estudiar cómo se producen y organizan los sonidos de una lengua.

Ahora bien, los sonidos de una lengua no se encuentran aislados entre sí, sino que siguen un orden, es decir, tienen una organización y por lo tanto una serie de reglas; al organizarse conforman palabras, el nivel de la formación de las palabras o morfológico será el segundo nivel y se encarga de atender cuáles son los elementos que componen la palabra en una lengua determinada y cómo se organizan.

Para comunicarnos en nuestra lengua existen ciertas reglas que debemos seguir para lograr transmitir lo que queremos decir. El tercer nivel, el de la gramática o de la organización de las palabras, estudia cómo se combinan las palabras para formar frases y oraciones de una lengua, este nivel es llamado también sintáctico.

El nivel semántico se refiere al estudio del significado y es el cuarto nivel para el estudio de la lengua; tiene como finalidad explicar el sentido de las oraciones de una lengua, atiende lo que significan las palabras y los significados resultantes de la combinación de las palabras en oraciones y la forma en la que estos significados se organizan. Por último, el quinto nivel es el nivel de la pragmática, que centra su atención en las reglas de uso de una lengua en situaciones concretas, es decir, del significado en el uso y no en abstracto. La pragmática se diferencia de la semántica porque estudia el significado en relación a la situación comunicativa y no a la palabra o a la oración (López, 1993).

## II.1. Fonología

Cuando hablamos una lengua, lo que hacemos es unir sonidos para formar palabras y unimos palabras para construir frases o enunciados. La fonología se encarga del estudio de los sonidos de una lengua en particular, función que éstos ejercen desde el punto de vista lingüístico para determinar unidades funcionales que se denominan fonemas, los que serán representados entre diagonales (/ /). La fonología determina además, que relación tienen estos fonemas en sus variantes alofónicas y que lazos establecen entre ellos en el sistema (Martínez, 1996)

A diferencia del sonido que tiene una noción de carácter físico, y no tiene relación con el significado, es decir no tiene significado, el fonema sí tiene una noción de carácter funcional ya que afecta al significado. Un fonema puede tener varios sonidos, los cuales no cambiarán el significado, la fonología se encarga de determinar qué sonidos de una lengua son fonemas y cuáles son las variaciones de ese fonema, a las variaciones se les llama alófonos y en fonología se escriben entre corchetes ( [ ] ), (Roca-Pons, 1960).

Ahora bien, cuando nosotros entramos en contacto con una lengua ajena a la nuestra, si ponemos atención, podemos percatarnos de que algunos de los fonemas (sonidos) que posee esa lengua extraña, son similares a los fonemas (sonidos) de

nuestra lengua, o bien que hay fonemas (sonidos) que son diferentes. Pero a pesar de que infinidad de lenguas compartan algunos fonemas, éstos no siempre se escriben igual, ya que la grafía para la representación de esos sonidos es en sí, un acuerdo, una convención de un grupo o una comunidad de hablantes para representar los sonidos de su lengua. Por ejemplo; en español el fonema (sonido) /s/ lo encontraremos escrito con “s” como en “sopa”, con “c” como en “cecilia” y con “z”, como en “zapato”.

Las convenciones de escritura no siempre son iguales, por ello los lingüistas han creado un alfabeto para representar los sonidos, el cual es conocido como el Alfabeto Fonético Internacional (AFI)<sup>13</sup>, que propone un conjunto de símbolos para representar de una manera más fiel los sonidos de todas las lenguas conocidas. Pretende que independientemente de la lengua que se hable, quien conozca ese alfabeto pueda leer y articular el mismo fonema (López, 1993).

Este apartado sobre fonología se considera importante, ya que es la base para realizar el análisis comparado de nuestra lengua, lo que permite desarrollar el método de transferencia de competencias que se propone para la alfabetización. Debido a que a partir del análisis de la lengua objeto el docente identifica cuales son los fonemas y grafemas que se transfieren (compartidos español-ayuuk) y cuáles serán los que se tendrán que enseñar a escribir y leer (exclusivos lengua ayuuk).

A continuación se presentan los cuadros fonológicos de la lengua ayuuk (mixe), y los cuadros de análisis comparado del ayuuk y del español, en donde se muestran los principales rasgos de los fonemas de la lengua ayuuk, como son; la representación fonológica, representación alfabética, el modo de articulación, punto de articulación y algunos ejemplos de palabras en la lengua ayuuk y su traducción en español. Para lograr que el lector comprenda a qué nos estamos refiriendo al caracterizar cada uno de los rasgos de los fonemas, se presentan los conceptos principales y su definición,

---

<sup>13</sup> Véase anexo 1: Alfabeto Fonético Internacional.

esperando que ayude en la comprensión de los cuadros de análisis fonológico que se presentarán en este apartado.

Clasificación articulatoria de los sonidos (Martínez, 1996).

Como ya mencionamos, ante la necesidad de representar inequívocamente los diferentes sonidos que existen en las lenguas del mundo se crea el AFI, cuyos símbolos representan una intersección de valores de rasgos.

Ahora bien *“Un rasgo es la característica mínima e irreducible que participa en un sonido. ... todo sonido está compuesto por un conjunto de rasgos y el símbolo que los representa no es más que una forma abreviada y cómoda de tratar con ellos.”* (Martínez, 1996:17)

Las consonantes.

Para clasificar los sonidos consonánticos en primer lugar se toma en cuenta la sonoridad, y en el AFI, en cada cuadrado, el sonido sonoro se ubica en la parte derecha y el sonido sordo en la parte izquierda.

La sonoridad se refiere a la vibración de las cuerdas vocales, cuando al producir un sonido las cuerdas vocales vibran, este sonido se considerara como sonoro y si las cuerdas vocales no vibran entonces es considerado como sordo.

Punto de articulación.

El punto de articulación es el lugar donde se tocan o aproximan los órganos para producir el sonido, también se le puede llamar lugar de articulación. Los principales puntos de articulación son: labiales, dentales, alveolares, palatales, velares, uvulares, faríngeas, glotales, etc.<sup>14</sup>

---

<sup>14</sup> Véase en anexo 2: los articuladores y los lugares de articulación. Prontuario de Fonética. ILV. Julio 2006.

Los sonidos bilabiales son aquellos que se producen con la participación de los dos labios: (/p/,/b/,/m/, etc.), en los labiodentales el labio inferior toma contacto ligeramente con los incisivos superiores, (/f/, /v/, etc.)

Los dentales tienen dos variedades, uno interdental en el que el ápice de la lengua se coloca entre los incisivos, el otro sólo es dental, y es cuando el ápice se aproxima o toca la cara inferior de los incisivos superiores.

Articulaciones alveolares: cuando el ápice de la lengua se aproxima o toca con los alvéolos, (/t/, /d/, /s/, etc.).

Articulaciones retroflejas: se dice que son retroflejas cuando el ápice de la lengua se sitúa mirando hacia el interior de la boca.

Las articulaciones palatales: en este caso gran parte del predorso de la lengua toma contacto con el paladar duro.

Articulaciones velares: el mediodorso o postdorso de la lengua se aproxima o se adhiere al velo del paladar, (/k/, /g/, /x/, etc.).

Articulaciones glotales: la zona es la glotis; en este caso las cuerdas vocales participan de la articulación uniéndose sin vibrar o aproximándose: (/ʔ/, /h/, etc.).

Modo de articulación.

En el punto de articulación se ha mencionado que los órganos se tocan o bien que se aproximan, pues bien el modo de articulación indica precisamente el grado de aproximación o estrechamiento que adoptan los órganos en un punto determinado.

Articulaciones oclusivas: se realizan cuando dos órganos se unen y al unirse impiden el paso del aire hacia el exterior, y cuando el gesto se relaja aparece bruscamente un ruido hacia el exterior que se denomina explosión. (/p/, /t/, /k/, etc.)

Articulaciones fricativas: en ellas los dos órganos se encuentran tan próximos que el roce del aire al pasar produce un ruido turbulento. Pueden existir fricativas alargadas y sibilantes. (/f/, /x/, /s/, /z/, etc.).

Articulaciones aproximantes: aquí los órganos están próximos pero no lo suficiente como para que el aire los roce al pasar y forme ruido turbulento, son los sonidos más abiertos de las consonantes y los más cerrados de los vocálicos.

Articulaciones africadas: están formadas por una oclusiva que se suelta mediante un fricativa al mismo punto de articulación, el segundo sonido también puede ser de tipo aproximante. El sonido africado entonces, es una secuencia de sonidos (oclusiva más fricativa) que en muchas lenguas funcionan como un solo fonema, (/ts/, /dz/, etc.).

Articulaciones nasales: la corriente de aire al sobrepasar la faringe se encuentra con el velo caído; entonces se divide en dos partes: una sale libremente por las fosas nasales, mientras que la otra queda detenida en la boca en un punto cualquiera.

Articulaciones laterales: se realizan adhiriendo un lado de la lengua al punto de articulación o también juntando el centro al paladar, el aire saldrá solo por un lado o por ambos a la vez, (/l/, /ʎ/, etc.).

Articulaciones vibrantes: cuando el ápice de la lengua realiza un continuo roce contra los alvéolos o bien contra la úvula, y toma contacto pleno dos o tres veces con el órgano pasivo, (/r/, /R/ etc.).

Las vocales.

Martínez (1996), afirma que las vocales se pueden representar desde un punto de vista teórico, según la posición ideal donde se pueden articular las vocales principales de las lenguas del mundo.

Esas posiciones atienden tres dimensiones articulatorias, según la altura de la lengua;

- Vocales altas o cerradas
- Semialtas
- Semibajas
- Bajas o abiertas

Según la posición adelantada o atrasada del cuerpo de la lengua;

- Vocales anteriores
- Centrales
- Posteriores

Y por último según la acción de los labios;

- Vocales redondeadas
- Vocales no redondeadas

En cuanto al término de palatalización: siempre que utilicemos la denominación de la consonante con el sufijo –ción se trata de una articulación secundaria: labialización, dentalización, palatalización, etc. Es decir, por ejemplo cuando hablamos de una consonante palatalizada o con palatalización significa que esta consonante se articulará como normalmente se hace; pero con una articulación secundaria, que será pegando el posdorso de la lengua al paladar.

## II.1.1 Cuadros fonológicos de la lengua ayuuk.

### Fonemas Consonánticos

El cuadro que a continuación se presenta contiene los fonemas consonánticos de la lengua ayuuk y sigue el orden según el AFI, es decir las consonantes están ubicadas de forma ordenada.

Tabla 2. Cuadro de fonemas consonánticos de la lengua ayuuk.<sup>15</sup>

	bilabial		labiodental		alveolar		post- alveolar	retrofleja	palatal	velar		glotal
oclusiva	p p <sup>j</sup>	[b] [b <sup>j</sup> ]			t t <sup>j</sup>	[d] [d <sup>j</sup> ]				k k <sup>j</sup>	[g] [g <sup>j</sup> ]	
vibrante múltiple						r						
fricativa			[f]	v v <sup>j</sup>	s		r r <sup>j</sup>	ʃ ʃ <sup>j</sup>				h h <sup>j</sup>
africada					ts ts <sup>j</sup>	[dz]						
nasal		m m <sup>j</sup>				n n <sup>j</sup>						
aproximante									j j <sup>j</sup>			
lateral					l						w	

Los fonemas que se encuentran en corchete son considerados alófonos.

### Fonemas Vocálicos.

Cuadro de fonemas vocálicos del ayuuk ordenado según el cuadro de vocales presentado por el AFI.

Tabla 3. Cuadro de vocales de la lengua ayuuk.

	Anterior	central	posterior
cerrada	i i: i <sup>?</sup> i: <sup>?</sup> i <sup>h</sup> i: <sup>h</sup>	ɨ ɨ: ɨ <sup>?</sup> ɨ: <sup>?</sup> ɨ <sup>h</sup> ɨ: <sup>h</sup>	u u: u <sup>?</sup> u: <sup>?</sup> u <sup>h</sup> u: <sup>h</sup>
semicerrada	e e: e <sup>?</sup> e: <sup>?</sup> e <sup>h</sup> e: <sup>h</sup>	ə ə: ə <sup>?</sup> ə: <sup>?</sup> ə <sup>h</sup> ə: <sup>h</sup>	o o: o <sup>?</sup> o: <sup>?</sup> o <sup>h</sup> o: <sup>h</sup>
semiabierta		ə ə: ə <sup>?</sup> ə: <sup>?</sup> ə <sup>h</sup> ə: <sup>h</sup>	
			ɔ ɔ: ɔ <sup>?</sup> ɔ: <sup>?</sup> ɔ <sup>h</sup> ɔ: <sup>h</sup>
		æ æ: æ <sup>?</sup> æ: <sup>?</sup> æ <sup>h</sup> æ: <sup>h</sup>	
abierta		a a: a <sup>?</sup> a: <sup>?</sup> a <sup>h</sup> a: <sup>h</sup>	

<sup>15</sup> Elaboración personal a partir del análisis, distinción y ubicación de los fonemas del ayuuk.

## **II.1.2 Análisis de la lengua ayuuk: fonología comparada español-ayuuk.**

Antes de iniciar este apartado es importante explicar que después de haber revisado los diversos alfabetos existentes para la escritura de la lengua ayuuk, decidí optar por el alfabeto propuesto por el grupo que utiliza el sistema de escritura llamado “petaka”, originado por intelectuales de la región ayuuk, y que hoy en día es utilizado en las “Semanas de Vida y Lengua Mixe” que se realizan en la región; Por lo tanto, los ejemplos que se muestran en los cuadros siguientes están escritos con este alfabeto. Como no existe un alfabeto único, considero importante señalar que no se pretende imponer ningún alfabeto, cada quien puede utilizar el alfabeto que considere adecuado para sus intereses.

### **2.- Consonantes**

#### **a).- Fonemas compartidos español-ayuuk (mixe).**

En la lengua ayuuk existen 12 fonemas consonánticos que se comparten con el español, sin embargo, para su representación alfabética, en el alfabeto propuesto por el grupo inclinado por el sistema de escritura “petaka”, se propone que las grafías “b”, “d”, “g”, ya no se escriban, porque consideran que estos sonidos (/b/, /d/, /g/) son considerados como alófonos<sup>16</sup> de los fonemas /p/, /t/, /k/ en el mismo orden. En este documento los alófonos se escribirán siempre entre corchetes ( [ ] ).

---

<sup>16</sup> Como alófono se considera cada una de las variantes que se dan en la pronunciación de un mismo fonema, según el entorno fónico.

Tabla 4. Fonemas compartidos español-ayuuk.<sup>17</sup>

Representación		Articulación			Nombre de la comunidad			
fonológica	Alfabética	Modo de	Punto de	Sonoridad	Metepec	Totontepec	Cacalotepec	Tlahuitoltepec
/p/	"p"	oclusiva	Bilabial	sorda	pūj flor	pūj flor	pījy flor	pijy flor
[b]		oclusiva	bilabial	sonora	kupāj̄k cabeza	kupāj̄k cabeza	kīpaj̄k cabeza	kupāj̄k cabeza
/t/	"t"	oclusiva	dental	sorda	tēj̄k casa	tēj̄k casa	tīj̄k casa	tēj̄k casa
[d]		oclusiva	dental	sonora	totojtēk siete	totojtēk siete		tutuj̄k siete
/k/	"k"	oclusiva	velar	sorda	kē'ēj̄k huarache	tuk wā'ākēn huarache	kī'īk huarache	kē'ēk huarache
[g]		oclusiva	velar	sonora	mukoxk cinco	mukoxk cinco		mukoxk cinco
/j/	"y"	aproximante	palatal	sonora	ya'amēn soplador	ya'amēn soplador	yā'm soplador	jēn yā'm soplador
/m/	"m"	nasal	bilabial	sonora	mook maíz	mook maíz	mok maíz	moojk maíz
/n/	"n"	nasal	alveolar	sonora	nēē agua	nēē agua	nīī agua	nēē agua
/l/	"l"	lateral	alveolar	sonora	tulēk redondo	lootēn holgado	lē'en pulso	lī'nēm poco
/s/	"s"	fricativa	alveolar	sorda			soo cómo	sāj̄ cómo
/r/	"r"	vibrante múltiple	alveolar	sonora	ra'tēk pájaro carpintero			mokrewaj̄t codorniz

En el caso de los fonemas sordos /p/ /t/ y /k /, éstos sufren un proceso de sonorización y se convierten en sus alófonos [b], [d], [g], en los siguientes casos:

Al estar presentes en medio de dos vocales ejemplo: kupaj̄k

A continuación de una vocal larga, ejemplo: mēēta

A continuación de una vocal rearticulada ejemplo: yē'ēta

Después de m ejemplo: m'tēj̄k

Después de n ejemplo: n'tēj̄k

Después de y ejemplo: tsäätum

Después de w ejemplo: kyowta

<sup>17</sup> Las tablas 4 a la 13 son de elaboración personal a partir del análisis de los fonemas ayuuk-español y la consulta de la gramática de Juan Carlos Reyes.

Finalmente se aclara que las tres últimas consonantes del cuadro; es decir, l, s, r, son consideradas como consonantes raras, debido a que se utilizan sólo en algunas palabras que son onomatopeyas o préstamos de otra lengua, además de que en algunas variantes se pueden encontrar más palabras y en otras menos.

## b) Fonemas exclusivos del ayuuk.

En la lengua ayuuk encontramos 20 fonemas consonánticos exclusivos que no se comparten con el español.

Tabla 5. Fonemas exclusivos ayuuk.

Representación		Articulación				Nombre de la comunidad			
Fonológica	Alfabetica	Modo de	Punto de	Sonoridad	Modificación	Meteppec	Totontepec	Cacalotepec	Tlahuitoltepec
/ts/	"ts"	Africada	Alveolar	sorda	-----	tsëew Pollo	tsëew Pollo	tsik pollo	tsik pollito
[dz]		africada	alveolar	sonora		Koots noche	Koots Noche		
/w/	"w"	Aproximante	labiovelar	sonora	-----	waax Zorro	waax Zorro	wax zorro	wäax zorro
[v]		Fricativa	Labiodental	sonora					
[f]		fricativa	Labiodental	sonora					
/h/	"j"	fricativa	Glotal	sorda	-----	joon pájaro	jaywa tēñek Pájaro	joon pájaro	joon pájaro
/s/	"x"	fricativa	Postalveolar retrofleja	sorda	-----	xëjk fríjol	xëjk Fríjol	xíjk fríjol	xëjk fríjol
*r r l		fricativa	Post-alveolar	Sorda					
/p/	"py"	Oclusiva	Bilabial	sorda	palatalizada	pyúj su flor	pyúj su flor	pyíjy su flor	pyijy su flor
/t/	"ty"	Oclusiva	Alveolar	sorda	palatalizada	Tyu'ut Su huevo	Tyu'ut Su huevo		
/k/	"ky"	Oclusiva	Velar	sorda	Palatalizada	kyë'ëjk su huarache	tyuk wä'äkën su huarache	kyí'ík su huarache	kyë'ëk su huarache

/ts/	"tsy" "ty"	africada	alveolar	sorda	palatalizada	tsyëëw su pollo	tsyëëw su pollo	tyu'uty Su huevo	tyëjk su casa
Representación		Articulación		Nombre de la comunidad					
Fonológica	Alfabetica	Modo de	Punto de	Sonoridad	Modificación	Meteppec	Totontepec	Cacalotepec	Tlahuitoltepec
/n/	"ny"	nasal	alveolar	sonora	Palatalizada	nyëë su agua	nyëë su agua	nyii su agua	nyëë su agua
/m/	"my"	nasal	bilabial	sonora	palatalizada	myook su maíz	myook su maíz	myok su maíz	myoojk su maíz
/v/	"wy"	Aproximante	labiovelar	sonora	Palatalizada	wyaax su zorro	wyaax su zorro	wyax su zorro	wyääx su zorro
/h/	"jy"	Fricativa	Glotal	sorda	Palatalizada	jyoon su pájaro	jyaywa tënek su pájaro	jyoon su pájaro	jyoon su pájaro
/s <sup>j</sup> /	"xy"	Fricativa	Postalveolar retrofleja	sorda	Palatalizada	xyëjk su frijol	xyëjk su frijol	xyijk su frijol	xyëjk su frijol
*/j <sup>j</sup> /			postalveolar						
/j/	"y"	Aproximante	palatal	sonora	Palatalizada	yya'am ën su soplador	yya'amën su soplador	yyä'm su soplador	

- Los fonemas con un asterisco corresponden a las pronunciaciones por variante dialectal identificadas por el lingüista Juan Carlos Reyes (2005).

El fonema sordo exclusivo de la lengua ayuuk /ts/ también sufrirá el mismo proceso de sonorización en los mismos contextos que los fonemas /p/, /t/, /k/, descritos en el cuadro de fonemas compartidos español-ayuuk. Lo que se marca entre corchete es el alófono de estos fonemas, es decir, en ciertos contextos el fonema /ts/, se presentará como /dz/.

En el caso de la grafía "w", ésta tendrá cuatro representaciones fonológicas, las cuales son utilizadas de acuerdo a la variante, por ejemplo, en Totontepec, encontramos el fonema /v/, que en Tlahuitoltepec no hay.

También en el caso del fonema /h/, éste se escribe como la velar /x/, que en español se representa con la grafía “j”; sin embargo en la lengua ayuuk se pronuncia como una aspiración de aire; es decir, a diferencia de la del español, este fonema es fricativo glotal sordo.

En cuanto a la grafía “y” acompañada de otra consonante (“py”), representa una palatalización que quiere decir que al producir el sonido de la primera consonante se pone la lengua en el paladar, por ejemplo emitir el sonido de la /p/ pero con la lengua en el paladar.

### a) Fonemas exclusivos del español.

En la lengua mixe no existen los sonidos o fonemas /x/, /r/ y /ɲ/ como se muestra a continuación en el siguiente cuadro.

Tabla 6. Fonemas exclusivos español.

Representación		Articulación			
fonológica	alfabética	Modo de	Punto de	Cuerdas vocales	EJEMPLO
/x/	“j” “g” “x”	fricativa	velar	sorda	Gis, Javier,
/r/	“r”	v. simple	alveolar	sonora	carro
/ɲ /	ñ	nasal	palatal	sonora	niño

### 3) Vocales.

#### a) Vocales compartidas español-ayuuk.

En el ayuuk se utilizan 5 vocales simples que al mismo tiempo se comparten con el español.

Tabla 7. Fonemas vocálicos compartidos español-ayuuk.

Representación		Nombre de la comunidad						
Fonológica	Alfabética	Posición de la lengua	Altura de la lengua	Labios	Metepec	Totontepec	Cacalotepec	Tlahuitoltepec
/a/	“a”	central	Abierta	No redondeada	Akx cal	ajkx pescado	ak cascara	kaky tortilla

/e/	“e”	anterior	Semicerrada	No redondeada	eex cangrejo	tex plato	eex cangrejo	tex plato
/i/	“i”	anterior	Cerrada	No redondeada	kiiix niña	pi’k pequeño	in rabioso	iix cangrejo
/o/	“o”	posterior	Semicerrada	redondeada	ok abuela	mook maíz	mok maíz	ok abuela
/u/	“u”	posterior	Cerrada	redondeada	uk perro	ux ayer	uk perro	ux mosco

## b) Vocales exclusivas del ayuuk.

### Vocales simples

El ayuuk cuenta con 5 fonemas vocálicos principales que no existen en el español; y son los siguientes:

Tabla 8. Vocales simples ayuuk.

Representación		Nombre de la comunidad						
Fonológica	Alfabética	Posición de la lengua	Altura de la lengua	Labios	Metepec	Totontepec	Cacalotepec	Tlahuitoltepec
/æ/	“ä”	anterior	semiabierta	no redondeada	äp sombra	äjx chayote		
/ɔ/	“ä”	posterior	semiabierta	redondeada			äk coraje	nät sordo
/ə/	“ë”	central	semicerrada	no redondeada	těj casa	këp árbol	jěj nariz	
/i/	“ë”	central	cerrada	no redondeada	küp árbol	üm tío	jīm tío	nëë agua
	“ü”							
	“ı”							
/ə/	“ö”	central	semicerrada	redondeada	tök uno	ök perro		

En la lengua ayuuk, según la variante, se utilizan cuatro grafías vocálicas simples para representar 5 fonemas que no existen en español, estos fonemas vocálicos variarán de acuerdo a cada municipio.

En el alfabeto del sistema “petaka”, estos fonemas se escriben, ä, ë, ö, ü, pero según sea la variante, la pronunciación no es exactamente igual, es decir la grafía no siempre corresponde al mismo sonido. Por ejemplo en: Tlahuitoltepec se utilizan los fonemas /ɔ/, /ɨ/, que corresponden en el mismo orden a las grafías “ä” y “ë”. En Totontepec serán los fonemas /æ/, /θ/, /θ/, /ɨ/ y corresponden en el mismo orden a las grafías “ä”, “ë”, “ö”, y “ü”.

Además de lo anterior, en la Tabla 8 también se puede observar que la grafía “ä”, posee dos representaciones fonológicas, el fonema /æ/ y el /ɔ/, y como ya se mencionó anteriormente, se utilizan según la variante. Así igual, la grafía “ë”, representa dos fonemas distintos; /θ/ y /ɨ/.

En este análisis existe sólo una excepción; y es el caso de la variante de Cacalotepec, ya que el compañero Felipe Domínguez que aportó los datos, aún se sigue utilizando la grafía “i” para representar en la escritura el fonema /ɨ/; esto es debido a que no existe un acuerdo y que en su zona escolar se sigue utilizando un alfabeto antiguo.

## Vocal modificada alargada.

En este cuadro se presenta el análisis de las vocales simples compartidas español-ayuuk, más las simples exclusivas del ayuuk, las cuales al sufrir una modificación (alargamiento) pasan a ser exclusivas del ayuuk.

Las vocales alargadas se pronuncian haciendo durar un poco más la misma vocal.

Por lo tanto en la lengua ayuuk encontraremos 10 fonemas vocálicos alargados que se utilizan de acuerdo a la variante dialectal.

Tabla 9. Vocal modificada alargada.

Representación						Nombre de la comunidad.			
Fonológica	Alfabetica	Posición de la lengua	Altura de la lengua	labios	Modificación	Meteppec	Toton-tepec	Cacalo-tepec	Tlahuitol-tepec
/a:/	“aa”	central	abierta	no redondeada	alargada	taat nopal	taat nopal	aaw boca	kaaky tortilla
/æ:/	“ää”	anterior	semi abierta	no redondeada	alargada	kääpx rasurar	kääpx rasurar	ääk pelar	
/ɔ:/	“ää”	posterior	semi abierta	redondead	alargada				tsäay chango
/e:/	“ee”	anterior	semi cerrada	no redondeada	alargada	eex cangrejo	eex cangrej o	teeny escalera	meeny dinero
/ə:/	“ëë”	central	semi cerrada		alargada	xëë sol	tsëëw pollo	jëën lumbre	
/i:/	“ii”	anterior	cerrada	no redondeada	alargada	wiin ojo	wiin ojo	miistë gato	kiix niña
/o:/	“oo”	posterior	semi cerrada	redondeada	alargada	joon pájaro	mook maíz	oomp grasoso	oox ramo
/ə:/	“öö”	central	semi cerrada	redondeada	alargada	töönk trabajo	ööx mosco		
/u:/	“uu”	posterior	cerrada	redondeada	alargada	uux mosco	xuum red	uump mudo	kujuux rebozo
/i:/	“ëë” “üü” “üü”	central	cerrada	no redondeada	alargada	müüta ve con	müüt con	nii agua	nëë agua

Como se observa en el cuadro, no todos los campos están llenos, y es que la utilización de cada fonema, dependerá de la variante que se esté tratando.

### Vocal modificada glotalizada.

El número de fonemas vocálicos glotalizados que posee la lengua ayuuk, asciende a 10. Las vocales glotalizadas se pronuncian como dando un corte a final de la vocal.

Para representar la glotalización en la lengua ayuuk, se utiliza la grafía “ʔ”

Tabla 10. Vocal glotalizada.

Representación		Nombre de la comunidad							
Fonológica	Alfa-bética	Posición de la lengua	Altura de la lengua	labios	Modificación	Metepec	Totontepec	Cacalotepec	Tlahuitoltepec
/aʔ/	“a”	central	abierta	no redondeada	Glotalizada	tsa'am plátano	tsa'am plátano	ta'am amargo	tsa'am plátano
/æʔ/	“ä”	anterior	semi abierta	no redondeada	Glotalizada	Pä'än nido	Tsää'nē		
/ɔʔ/	“ä”	posterior	semi abierta	redondeada	Glotalizada			ä't piojo	ä'ät piojo
/eʔ/	“e”	anterior	semi cerrada	no redondeada	Glotalizada	ke'ex nacer	Ke'ek corrió		Ne'ep Siembra
/əʔ/	“ë”	central	semi cerrada	no redondeada	Glotalizada	Kë'ë mano	Të'ëjts seco	Kë'ë mano	
/iʔ/	“i”	anterior	cerrada	no redondeada	Glotalizada	Tsi'w calabaza	Tsi'w calabaza	i'k juguete	l'px veinte
/oʔ/	“o”	posterior	semi cerrada	redondeada	Glotalizada	po'o luna	po'o mes	ko'on tomate	Tso'ok
/əʔ/	“ö”	central	Semi cerrada	redondeada	Glotalizada	Xö'öjk sabroso	pö'öts podrido		
/uʔ/	“u”	posterior	cerrada	redondeada	Glotalizada	ku'u ardilla	Ku'u ardilla	Tu'ts olla	tu'uk uno
/ɨʔ/	“ü” “ɨ”	central	cerrada	no redondeada	Glotalizada	Mü'ük Tamal	Mü'ük tamal	Ki'ik Huara-che	kë'ëk huara-che

## Vocal modificada alargada glotalizada.

Las vocales alargadas glotalizadas que encontramos en el ayuuk son 10 y surgen de la combinación de una vocal alargada /aa/ más una glotalización.

Tabla 11. Vocal alargada glotalizada.

Representación		Nombre de la comunidad							
Fonológica	Alfabetica	Posición de la lengua	Altura de la lengua	labios	Modificación	Meteppec	Totontepec	Cacalotepec	Tlahuitoltepec
/a:ʔ/	“aa”	central	abierta	no redondeada	Alargada glotalizada	xaa'p cepillar madera	jaa'myets recordar	tsaa'n cargó abrazó	kaa'p rasura
/æ:ʔ/	“ää”	anterior	semi abierta	no redondeada	alargada glotalizada	kää'pën tijera	kää'px rasura		
/ɔ:ʔ/		posterior	semi abierta	redondeada	alargada glotalizada			tsää'ny culebra	kää'p cornea
/e:ʔ/	“ee”	anterior	semi cerrada	no redondeada	alargada glotalizada	Tee' Padre	Tee' padre	ee'px veinte	ee'px veinte
/ə:ʔ/	“ëë”	central	semi cerrada	no redondeada	alargada glotalizada	mëë't yerno	mëë't yerno		
/i:ʔ/	“ii”	anterior	cerrada	no redondeada	alargada glotalizada	Kii'x hinchar	Kii'x hinchar		
/o:ʔ/	“oo”	posterior	semi cerrada	redondeada	alargada glotalizada	noo'tsp come (animal dañero)	oo'tsp pegajoso	too'kp vende	oo'tsp pegajoso
/ɐ:ʔ/	“öö”	central	Semi cerrada	redondeada	alargada glotalizada	töö' camino	töö' camino		
/u:ʔ/	“uu”	posterior	cerrada	redondeada	alargada glotalizada	muu'kp chupa	muu'kp chupa	muu'kp chupa	tsuu'nk morado
/i:ʔ/	“ëë” “üü” “ii”	central	cerrada	no redondeada	alargada glotalizada	jüü'n tragar	müü'kx puño	Jii'xp come	ëë'py se dobla, arquea

## Vocal modificada simple aspirada.

Los fonemas vocálicos aspirados del ayuuk también son 10 y se pronuncian como una exhalación de aire que proviene desde el estómago y que es bloqueado por un pequeño cierre de la glotis.

Tabla 12. Vocal simple aspirada.

Representación						Nombre de la comunidad								
fonológica	alfabética	Posición de la lengua	Altura de la lengua	labios	Modificación	Meteppec	Totonteppec	Cacalotepec	Tlahuitoltepec					
/a <sup>h</sup> /	“aj”	central	abierta	no redondeada	vocal simple aspirada	tajk bastón	tajk bastón	Kaj desatar	kaj desata					
/æ <sup>h</sup> /	“äj”	anterior	semi abierta	no redondeada	vocal simple aspirada	Äjkën enojo	Pä’äj panela							
/ɔ <sup>h</sup> /	“äj”	posterior	semi abierta	redondeada	vocal simple aspirada			päj hueso	wäj cuerno					
/e <sup>h</sup> /	“ej”	anterior	semi cerrada	no redondeada	vocal simple aspirada	Xej respiración	Xej respiración	Pej delgado	Pej delgado					
/ə <sup>h</sup> /	“ēj”	central	semi cerrada	no redondeada	vocal simple aspirada	Xēj fríjol	tēj casa	Jēj naríz						
/i <sup>h</sup> /	“ij”	anterior	cerrada	no redondeada	vocal simple aspirada	Tsijk piscar	Tsijk piscar	mijts tú	pij flor					
/o <sup>h</sup> /	“oj”	posterior	semi cerrada	redondeada	vocal simple aspirada	ojtos	Poj viento	kojp teje	Poj viento					
/ə <sup>h</sup> /	“ōj”	central	Semi cerrada	redondeada	vocal simple aspirada	ōj regaño	Tōjk tres							
/u <sup>h</sup> /	“uj”	posterior	cerrada	redondeada	vocal simple aspirada	ujts yerba	Yuj manso	Tsuj bonita	Pujxn fierro					
/ɨ <sup>h</sup> /	“ēj”	central	cerrada	no redondeada	vocal simple aspirada				Tēj casa					
	“ūj”													
	“ij”												tīj casa	

## Vocal modificada alargada aspirada.

La vocal alargada aspirada es una combinación de una alargada (aa) más una aspiración /ah/. Hay un total de 10 fonemas vocálicos.

Tabla 13. Vocal alargada aspirada.

Representación		Nombre de la comunidad							
fonología	alfabética	Posición de la lengua	Altura de la lengua	labios	Modificación	Meteppec	Totontepec	Cacalotepec	Tlahuitoltepec
/a: <sup>h</sup> /	“aaɟ”	central	abierta	no redondeada	vocal larga aspirada				
/æ: <sup>h</sup> /	“ääɟ”	anterior	semi abierta	no redondeada	vocal larga aspirada	pääjts zorrillo	pääjts zorrillo		
/ɔ: <sup>h</sup> /	“ääɟ”	posterior	semi abierta	redondeada	vocal larga aspirada				kääɟ tigre
/e: <sup>h</sup> /	“eeɟ”	anterior	semi cerrada	no redondeada	vocal larga aspirada			xeejk río	
/ə: <sup>h</sup> /	“eeɟ”	central	semi cerrada	no redondeada	vocal larga aspirada				
/i: <sup>h</sup> /	“iiɟ”	anterior	cerrada	no redondeada	vocal larga aspirada	xiijx	xiijx		
/o: <sup>h</sup> /	“ooɟ”	posterior	semi cerrada	redondeada	vocal larga aspirada	oojts fué	xoojntkyen alegría	moojk maíz	moojk maíz
/ə: <sup>h</sup> /	“ööɟ”	central	semi cerrada	redondeada	vocal larga aspirada	tööjk tres	tööjk tres		
/u: <sup>h</sup> /	“uuɟ”	posterior	cerrada	redondeada	vocal larga aspirada	juujkyen vida	juujkyen vida		
/ɨ: <sup>h</sup> /	“ëëɟ” “üüɟ” “iiɟ”	central	cerrada	no redondeada	vocal larga aspirada				tëëjts diente

## **II.1.3.- Los Alfabetos y su análisis.**

### II.1.3.1.-Antecedentes políticos del alfabeto ayuuk.

#### **La discusión sobre la estandarización.**

Como ya se ha mencionado en diversas ocasiones, en la lengua ayuuk aún no existe un alfabeto estandarizado, y tal vez por ello, además de otras cuestiones, aún no se ha logrado la alfabetización en la lengua a toda la población ayuuk.

La idea de crear un alfabeto y a través de él alfabetizar a los indígenas en su lengua originaria, surge con las instituciones educativas del gobierno, instituciones como el Instituto Nacional Indigenista (INI), la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) y también Culturas Populares; esto aparentemente con buenas intenciones, sin embargo, estos proyectos de creación de alfabetos y alfabetización para los pueblos indígenas finalmente respondían más a intereses indigenistas, que de la propia comunidad indígena. (Valiñas, 1983).

Por lo anterior la mayoría de estos proyectos no tuvieron los resultados deseados, sobre esto Valiñas (1983:8) sostiene que para que un alfabeto sea efectivo debe ser un proyecto

*“...que nazca desde adentro de los grupos como arma contestataria, como una respuesta estratégica a los embates que desde afuera de ellos se desencadenan contra ellos [y] ...éste alfabeto debe ser visto como todo un sistema gráfico de expresión socializado que permita la identificación y la concientización étnica, debe ser considerado como un arma de defensa y consolidación de lo étnico”.*

Además para que un proyecto alfabetizador sea efectivo, aparte de que debe nacer desde dentro del grupo indígena, en él deberán participar no solo lingüistas sino también pedagogos, psicólogos, sociólogos, es decir, aquellos que tengan bien claro qué es un alfabeto y para qué se crea y por supuesto lo más importante es que no se

encuentren desligados de la gente de la comunidad. Así también deben existir gramáticas y vocabularios para difundir su uso y sus reglas (Ibid).

Uno de los problemas más importantes que no permiten la unificación del alfabeto es que existen variantes lingüísticas dentro de la lengua ayuuk, un tanto inteligibles, y lo que Valiñas (1983) proponía como un ideal para darle solución a esta cuestión, era la estandarización no sólo de un alfabeto, sino también de una variedad de la lengua sobre otras; establecer una lengua estándar que además fuera un dialecto social escrito, una lengua común que todos los hablantes ayuuk manejaran a parte de su variante original, pero ello implicaría la imposición de una variante lingüística, y ahí entra en juego la idea del “prestigio lingüístico”, es decir, que la variante que se impusiera tendría un mayor prestigio ante otras. Esta idea ya ha sido motivo de discusión en diversos espacios de la región ayuuk, sin embargo, son muchos los hablantes que no están de acuerdo, es por ello que hasta este momento eso no ha sucedido, y el alfabeto ayuuk aún se encuentra en discusión; no obstante, en la actualidad ya existen avances en la escritura.

En lo personal creo que sería difícil que se unificara el habla, es decir lograr la estandarización del alfabeto mediante la imposición de una variedad de la lengua; sobre todo por la actitud de los hablantes respecto al “prestigio lingüístico” y considero que lo más viable sería tener un alfabeto que incluya las grafías necesarias para la escritura de todos los fonemas que hay en las diversas variantes lingüísticas del ayuuk, la idea es tener un alfabeto que unifique la escritura y no el habla.

Así, en los años 80's, en un grupo de intelectuales y personas de la región ayuuk surge la idea de trabajar y crear un alfabeto independiente de los propuestos por el Instituto Lingüístico de Verano (ILV) el INI, la DGEI, Culturas Populares, etc.; como en un inicio no existen muchas investigaciones sobre la lengua ayuuk, la propuesta de este grupo de intelectuales retoma parte de las investigaciones ya realizadas por el ILV y el INI.

Este grupo de personas formaban parte del CODREMI una organización nacida y sostenida desde dentro de la comunidad, interesada por la defensa y desarrollo de los recursos naturales y culturales ayuuk, y con la necesidad de tener un ayuuk escrito.

El CODREMI busca con la escritura de la lengua mixe la revalorización y cohesión de la etnia y no como un recurso para eliminar el analfabetismo, y es que la idea de tener un alfabeto forma parte de la implementación de una educación mixe en mixe (Valiñas, 1983).

En el año 1981 comienzan los primeros trabajos sobre el alfabeto, estas investigaciones se realizaron principalmente en la comunidad de Tlahuitoltepec perteneciente a la parte alta de la región ayuuk, en la que también participaron mixes de diversas comunidades. De aquí surge uno de los alfabetos que hasta el día de hoy se propone, conocido como sistema “petaka”, que no es el único utilizado en la región, ya que está también el otro sistema llamado “bodega”, que a continuación explicaremos brevemente sus diferencias entre sí.

### **“Bodegueros” vs “petakeros”.**

Actualmente, el principal debate entre los alfabetos gira en torno a las diferencias que existen en un grupo de consonantes y no tanto sobre las vocales. Por un lado, está la idea de escribir los sonidos del ayuuk tal y como se escuchan, y se propone usar las grafías y las reglas de pronunciación igual que las del español, es decir, el uso de las consonantes “b”, “d”, “g”, “dz”. Esta idea es defendida por los partidarios de la “bodega”. Por otro lado, están los que defienden la idea de que los fonemas /b/, /d/, /g/, /dz/ se escriban, “p”, “t”, “k” y “ts” respectivamente, este grupo es denominado “petakeros”.

La denominación de “bodegueros” y “petakeros” la hace por primera vez el sacerdote Leopoldo Ballesteros, en la Primera Semana de Vida y Lengua Mixes, llevada a cabo en la comunidad de Cacalotepec en abril de 1994.

El sistema petaka se utiliza más en la variante lingüística de la parte alta del sur y la parte media, y no tanto en las demás variantes, ya que éstas tienen más influencia del sistema bodega, el cual coincide con la propuesta de los libros de texto gratuitos editados por la SEP para la escritura en ayuuk.

Los partidarios del sistema de escritura “petaka” presentan como base los siguientes criterios: la simplicidad del alfabeto, es decir estar conformado por pocas formas graficas, prácticas y nada confusas; económico, ya que se disminuye el costo de uso, de aprendizaje y de interpretación; Y, por último, coherente: porque este sistema de escritura permite reflejar la estructura fonológica, morfológica y gramatical de la lengua ayuuk.

Desde 1994 se continúa con la divulgación de este alfabeto a través de los talleres de lecto-escritura en lengua mixe, llevados a cabo en las Semanas de Vida y Lengua Mixe, que se hacen cada año. Eventos organizados por intelectuales de la región y apoyados por personas de las propias comunidades, las autoridades y diversas organizaciones gubernamentales. Hoy, uno de los exponentes del sistema “petaka”, es Juan Carlos Reyes, lingüista de la región, originario de la comunidad de Alotepec, quien participa al igual que otros investigadores de la lengua y la cultura ayuuk, en los encuentros de vida y lengua mixe, además en el año 2005 publica una gramática sobre la lengua ayuuk, la cual pretende apoyar la enseñanza de la lecto-escritura de la lengua dirigida a los hablantes de la lengua ayuuk.

A pesar de la situación en la que se encuentra la indefinición de un sólo alfabeto, las personas continúan escribiendo con el alfabeto que más les convence.

Esta situación se irá resolviendo conforme se siga avanzando en la investigación de la lengua, sin embargo es preciso indicar que en el análisis de la lengua ayuuk, que presento, en lo personal me he inclinado por la utilización del alfabeto propuesto por el sistema “petaka” retomado en la gramática elaborada por Juan Carlos Reyes, ya que considero que es la que posee mayor fundamento en el planteamiento de las grafías a utilizarse y las reglas bien definidas que se recomiendan para la práctica de

la lecto-escritura de la lengua ayuuk, además de que es un proyecto surgido desde y para la comunidad ayuuk.

Esto por ningún motivo significa que todos deban utilizar el mismo alfabeto, es decir, no pretendo imponer ningún sistema y la utilización de alguno de ellos es de consideración personal.

### II.1.3.2.- Retrospectiva histórica de los alfabetos utilizados para la escritura de la lengua ayuuk.

Los cuadros número 19 y 20 que se muestran, nos permiten tener una visión si no muy amplia por lo menos clara de los alfabetos que desde los años de 1982 hasta este año 2007, se han utilizado para representar los fonemas de la lengua ayuuk.

En el primer cuadro (tabla 14) se presentan las grafías consonánticas en donde en los años 1978, 1982, 1983 se utilizaron las grafías “b”, “d”, “g”; y en su lugar en el periodo comprendido entre 1985 y 1987 se utiliza la “p”, “t”, “k”, respectivamente. Es hasta el periodo de 1994-2005, que se vuelven a emplear, con el adicional de que en el año 2005 aparece la gramática del lingüista Juan Carlos Reyes (2005) que continúa con el uso de las grafías “p”, “t”, “k”.

Un dato importante que podemos observar en el mismo cuadro es que en el año de 1978, en una cartilla publicada por el INI de la variante de San Juan Guichicovi, aparece la utilización ya de la grafía “y” para marcar la palatalización de todos los fonemas consonánticos, además de que en este alfabeto (San Juan Guichicovi) no se utiliza la grafía “k”, sino la “c” para representar el fonema /k/.

A diferencia de los demás alfabetos, los alfabetos comprendidos en el periodo de 1983 a 1985 las palatalizaciones se marcan a través de diéresis sobre la grafía consonante.<sup>18</sup>

---

<sup>18</sup> Véase anexo 1, sobre la marcación de la palatalización.

Es hasta 1987, cuando comienza a utilizarse la grafía “y”, para representar una consonante palatalizada, utilizándola a continuación de la consonante que se desea palatalizar. Ejemplo; “my”

Si bien es cierto que hoy en día se cuenta ya con una serie de grafías para representar los sonidos de la lengua ayuuk, aun sigue la pugna entre los estudiosos de la lengua por cuál alfabeto utilizar. Y esto es debido a que por el momento dos son los alfabetos que se encuentran como propuesta. El primero es el que defiende el grupo de lingüistas de la región llamados los “bodegueros”, pertenecientes a la parte alta norte de la región ayuuk, y el segundo propuesto por los defensores del sistema “petaka” o “petakeros”; ambos alfabetos son utilizados en la región, según la variante, pero esta situación que se da será explicada más adelante.

Tabla 14. Grafías consonantes del Ayuuk.

Grafías consonantes de la lengua ayuuk												
	1978	1982	1983	1985			1987		1994	1995	2005	2005
Fo- ne- mas	Gui- chi- covi INI	Toton- tepec ILV <sup>19</sup>	Ayu- tla	Cotzo- cón	Guichi- covi	Coa- tlán	Toton- tepec	Ayutl a	Zona media LTG <sup>20</sup>	Guichi- covi	Sistema “Bodega”	Sistema “Petaka”
/b/	b	<b>b</b>	b	p	p	p	p	p	b	b	b	p
/d/	d	d	d	t	t	t	t	t	d	d	d	t
/g/	g	g	g	k	k	k	k	k	g	g	g	k
/p/	p	p	p	p	p	p	p	p	p	p	p	p
/t/	t	t	t	t	t	t	t	t	t	t	t	t
/k/	c	k, c	k	k	k	k	k	k	k	k	k	k
/m/	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
/n/	n	n	n	n	n	n	n	n	n	n	n	n
/nʹ/	ñ	ñ	ñ						ñ	ñ		
/s/	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
/j/	y	y	y	y	y	y	y	y	y	y	y	y
/w/	w	v	w	w	w	w	w	w	w	w	v	w
/h/	j	j	j	j	j	j	j	j	j	j	j	j
/l/	l	l	l	l	l	l	l	l	l	l	l	l
/r/	r	<b>r</b>		r	r	r	r	r	r	r	r	r
/s/	s	s	s	s	s	s	s	s	s	s	s	s
/ts/	ts	ts	ts	ts	ts	ts	ts	ts	ts	ts	ts	ts
/tʃ/	ch	ch	ch						ch	ch		
[dz]			ds						ds	ds	ds	
		<b>f</b>										
	<b>q</b>	q										
		<b>z</b>										
		<b>ll</b>										

<sup>19</sup> ILV: Instituto Lingüístico de Verano.

<sup>20</sup> Libro de Texto Gratuitos

/b/	by		b	p	p	p	Py	Py	by	by	by	Py
/d/	dy		d	t	t	t	Ty	Ty	dy	dy	dy	Ty
/g/	gy		g	k	k	k	Ky	Ky	gy	gy	gy	Ky
/p/	Py		p	p	p	p	Py	Py	Py	Py	Py	Py
/t/	Ty		t	t	t	t	Ty	Ty	Ty	Ty	Ty	Ty
/k/	cy		k	k	k	k	Ky	Ky	Ky	Ky	Ky	Ky
/m/	My		m	m	m	m	My	My	My	My	My	My
/n/	Ny		n	n	n	n	Ny	Ny	Ny	Ny	Ny	Ny
/ɣ/	Xy		x	x	x	x	Xy	Xy	Xy	Xy	Xy	Xy
/j/	Yy		y	y	y	y	Yy	Yy	Yy	Yy	Yy	Yy
/v/	wy		w	w	w	w	w	w	w	w	v	w
/h/	Jy		j	j	j	j	Jy	Jy	Jy	Jy	Jy	Jy
/ts/	tsy		ts	ts	ts	ts	Tsy	tsy	tsy	tsy	tsy	tsy
			Representación del fonema con las mismas grafías, proceso de sonorización.									
			grafías y respectivos fonemas considerados como préstamos para designar palabras en español									

En el segundo cuadro (tabla 15), se muestran las grafías para representar los sonidos vocálicos del ayuuk; podemos percatarnos de que el número de grafías utilizadas depende de la variante con la que se está trabajando.

En el caso de la variante de Totontepec encontramos que manejan el mayor número de grafías para representar las vocales, ya que en esta variante se utilizan todas. Puede observarse además que en todas las variantes se utilizan las grafías compartidas con el español “a”, “e”, “i”, “o”, “u”.

Al final del periodo de 1982 -1985, en el libro de la variante de Cotzocón, la grafía que representa el fonema /æ/ o /ɔ/ se escribía así; “a”; y es durante el periodo de 1987 al 2005 cuando se propone representar los fonemas con la grafía “ä”.

Para el caso del fonema /ə/, en 1982 el Instituto Lingüístico de Verano (ILV) lo representó así; “e”, en el año 1983 en el libro del maestro de Ayutla se representó así; “Ø”, (Martínez, 1983) y es en 1987 en la variante de Totontepec, se empieza a representar así “ë” (Alcántara, 1987).

El siguiente fonema es / + /, y a lo largo de los años también ha tenido diversas representaciones, las cuales han dependido de la variante que se está tratando.

Por ejemplo; en los años 1978 y 1985 en Guichicovi y en Cotzocón la grafía utilizada fue; “**Ø**”; en 1982 el ILV utiliza la grafía así; “**u**”,

En 1983 la grafía utilizada es la misma del fonema, es decir así “**ɥ**”, y en 1995 en la variante de Guichicovi se utiliza la grafía “**ö**”.

Para 1987 y 1994, la DGEI decide utilizar la i con diéresis y queda así; “**ï**”; a pesar de que en algunos libros de texto gratuito siguen utilizando la “**ï**”, las dos propuestas más recientes (2005) ya no lo hacen y ambas coinciden en utilizar la grafía “**ü**” para representar el fonema /ɨ/.

Por último, para representar el fonema /θ/, el cual es exclusivo de la variante de Totontepec, en 1982 el ILV, lo representa así; “**o**” y es a partir de 1987 cuando se observa que la grafía comienza a escribirse así; “**ö**”.

Tabla 15. Grafías vocales de la lengua ayuuk.

Fonemas	Grafías vocales de la lengua ayuuk											
	1978	1982	1983	1985			1987		1994	1995	2005	2005
	Guichicovi INI	Totontepec ILV	Ayutla	Cotzocón	Guichicovi	Coatlán	Totontepec	Ayutla	Zona media	Guichicovi	Sistema “bodega”	Sistema “petaka”
/a/	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
/æ/		ä	ä	ä			ä	ä	ä		ä	ä
/ɔ/												
/e/	e	e	e	e	e	e	e	e	e	e	e	e
/θ/		ɛ	Ø				ë				ë	ë
/i/	i	i	i	i	i	i	i	i	i	i	i	i
/ɨ/	Ø	u	ɥ	Ø	Ø	Ø	ï	ï	ï	ö	ü	ü
/o/	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o
/θ /		o					ö				ö	ö
/u/	u	u	u	u	u		u	u	u	u	u	u

Las tablas 14 y 15 son de elaboración personal, a partir del análisis e investigación de los diferentes alfabetos propuestos a lo largo de los diferentes periodos.

## II.2.- Morfología

La morfología se encarga de estudiar los elementos que constituyen las palabras y sus reglas. La unidad mínima con significado de una lengua es el morfema ya que tiene significado por sí mismo, y se logra identificar al establecer qué sonidos o secuencias de sonidos tienen algún significado en la lengua. Por ejemplo; en el ayuuk si unimos los fonemas /u/ + /k/ logramos la palabra /uk/.

Así solos, cada uno de los fonemas no posee ningún significado, sin embargo ya unidos (uk) significa perro. Es decir ya es un morfema.

El morfema es una sucesión de fonemas, los fonemas por sí solos no tienen significado alguno, cuando unimos varios fonemas en determinado orden y secuencia dependiendo de la lengua, pueden llegar a tener un significado. Además un morfema puede comprender una sílaba o más de una sílaba. (López, 1993).

En general cuando hablamos, no vamos marcando pausas entre las palabras, las pronunciamos de manera continua y hacemos la pausa para dar la palabra al otro, con el cual estamos hablando. Decidir dónde empieza y dónde termina una palabra es un trabajo complicado que depende de las reglas de una lengua. Es también una convención. Un criterio puede darse por los propios hablantes. Cuando uno habla una lengua uno sabe intuitivamente qué unidades pueden aparecer solas y cuáles van forzosamente unidas. Por ejemplo; un hablante de español sabe que no puede decir “com” solo, sino que tiene que ir siempre con algo, como “comí” o comeré”. Esto en el caso de las lenguas indígenas es muy importante, por ejemplo; en ñuu savi uno no dice, en una conversación “xini” solo; en general siempre se acompaña de un posesivo como “xiniri” o “ xiniro” o “xinide”. A las formas “ri” “ro” y “de” les llamamos sufijos y van siempre pegadas a la raíz o palabra base. Otro ejemplo puede ser en la lengua náhuatl, en donde no se puede decir solo “toka” sino que siempre va con algo como “notoka” “me llamo” o “itoka” “se llama”. En este caso tenemos las formas “no” e “i”, que como van antes de la raíz les denominamos

prefijos. Estas raíces con sus sufijos y prefijos, son palabras que en lo escrito tienen que ir separadas de otras para que lo escrito sea comprensible.

En este apartado se analiza la composición de algunas palabras de la lengua ayuuk, de la variante de San Miguel Metepéc, las cuales pueden servir como un modelo para reflexionar sobre la lengua.

## II.2.1 Género

El género en ayuuk, a diferencia del español sólo se marca en los seres animados; en la variante de San Miguel Metepéc (parte Alta), además suele expresarse de manera distinta según a lo que nos estemos refiriendo, ya sea que nos refiramos a personas o animales.

A diferencia del español, en el cual se marca morfológicamente el género de las palabras, en ayuuk se refiere al género de las personas o de los animales. En el caso de las personas se realiza léxicamente, es decir, que se usa una palabra distinta.

Tabla 16. El género en personas.

<b>FEMENINO</b>		<b>MASCULINO</b>	
<b>tëöx</b>	hembra	<b>yaay</b>	<b>macho</b>
<b>kiix</b>	mujer	<b>mix</b>	<b>hombre</b>
<b>Kix unek</b>	niña	<b>Mix unek</b>	<b>niño</b>
<b>pik kixunek</b>	niñita	<b>pik mix unek</b>	<b>niñito</b>
<b>kix tëöx</b>	señorita	<b>wajatiëjk</b>	<b>joven</b>
<b>tëöxtejk</b>	mujer o señora	<b>ya'tiëjk</b>	<b>hombre o señor</b>
<b>amëj tëöx</b>	señora grande		
<b>tääk</b>	mamá	<b>tëë'</b>	<b>papá</b>
<b>unëk tääkta</b>	madres	<b>unëk tëë'ta</b>	<b>padres</b>
<b>ok</b>	<b>abuela</b>	<b>ap</b>	<b>abuelo</b>

Reglas para formar el género en la lengua ayuuk.

En la variante de Metepec, es poco común utilizar el término *aměj tëóx* (*señora grande*) para referirse a una señora grande, ya que este modo de referirse a una persona es despectivo o en tono de burla.

El término *pik unekta* incluye en general a un grupo de niños, es decir, incluye a niños y niñas. Sin embargo si se quiere especificar se utiliza *kix unek* o *mix unek*.

Ahora bien, cabe también mencionar que en esta variante dialectal del ayuuk, la palabra *pik* marca un diminutivo.

Y finalmente existe una excepción ya que hay un neutro *maax unek*, el cual designa a un bebé, ya sea niño o niña, como podemos observar en el siguiente cuadro.

Tabla 17. El neutro en personas.

unek	hijo/a
Pik unek	Niños/as
Maax unek	Bebito/a
měj jayë	persona grande
pik	pequeño

En los animales existe un género neutral, es decir el género está indefinido, puede ser femenino o masculino, pero si se quiere especificar se agrega la palabra “**tööx**” para el femenino y “**ya´ay**” para marcar el masculino.

Tabla 18. Género en animales.

NEUTRO		FEMENINO		MASCULINO	
töötċ	guajolote	töötċ tēöx	guajolota hembra	töötċ yaa'y	guajolote macho
		töötċ tääċ	guajolota mamá	nä'ätöötċ	guajolote viejo
		töötċ akiix	guajolota soltera		
uk	perro	uk tēöx	perra	uk yaa'y	perro
		uketääċ	mamá perra		
küjtsy'k	cachorrito				
		tseetääċ	gallina	nä'tseew	gallo
		akix / kama	pollita	tseew	pollo

## II.2.2 Cantidad.

La cantidad se expresa gramaticalmente, es decir que se agrega un adjetivo de cantidad a la palabra base para decir si hay “muchos”, “pocos”, etc.

Tabla 19. La cantidad en el ayuuk.

MIXE SINGULAR	TRADUCCIÓN EN ESPAÑOL	MIXE PLURAL	TRADUCCIÓN EN ESPAÑOL
uk	perro	nēmāy uk	mucho perro
tēx	plato	may tēx	mucho plato
töötċ	guajolote	nēmāy töötċ	mucho guajolote
xoj	encino	nēmāy xoj	mucho encino
wit	ropa	may wit	mucha ropa
ëxmuk	falda	may ëxmuk	mucha falda
jayë	gente	nīmāy jayë	mucha gente

Reglas para expresar cantidad en la lengua mixe.

1. Para expresar cantidad en la lengua mixe en el caso de los seres animados se antepone la palabra “**nēmāy**” que quiere decir en español (mucho).
2. En el caso de los seres inanimados se antepone la palabra “**may**” (mucho).

3. Para el caso de los líquidos, como por ejemplo el agua, para pedir “poca agua” se dice “**wa’nye nēē**” y para pedir mucha agua, se dice “**kom nēē**” lo que literalmente se traduce como “lleno agua”.<sup>21</sup>

### II.2.3 Posesivo.

Los posesivos se marcan morfológicamente, existiendo singular y plural.

Primera persona.

Tabla 20. El posesivo en ayuuk.

Mixe primera persona	Español	Mixe primera persona plural	Español
ntöök	mi guajolote	ü´m ntöök	nuestro guajolote
ntëjk	mi casa	ü´m ntëjk	nuestra casa
n´uk	mi perro	ü´m n´uk	nuestro perro
ntääk	mi mamá	ü´m ntääk	nuestra mamá

1. Para formar el posesivo en primera persona singular, se pone el prefijo “**n**” a cada palabra si ésta inicia con consonante, pero si la palabra inicia con una vocal se le agrega un apóstrofe y queda así: “**n´**”, ambas se refieren a un sólo poseedor.
2. Para formar el posesivo en primera persona del plural se escribe el prefijo **ü´m** a cada palabra, y se refiere a varios poseedores.

<sup>21</sup> Es importante precisar que hace falta profundizar en el tema.

Segunda persona.

Tabla 21. El posesivo en ayuuk.

Mixe segunda persona singular	Español	Mixe segunda persona plural	Español
mtöök	tu guajolote	mtööktä	su guajolote de ustedes
mtejk	tu casa	mtejktä	su casa de ustedes
m'uk	tu perro	m'uktä	su perro de ustedes
mtääk	tu mamá	mtääktä	su mamá de ustedes

- Para formar el posesivo en segunda persona del singular de la lengua mixe, se agrega el prefijo “m” a cada palabra que inicia con consonante y “m’” a las que inician con vocal.
- El posesivo en segunda persona del plural se forma, agregando el sufijo “ta” a la palabra que ya contiene el posesivo “m”. El sufijo “ta” se refiere a varios poseedores.

Tercera persona.

Tabla 22. Posesivo tercera persona.

Mixe tercera persona singular	Español	Mixe tercera persona plural	Español
työök	su guajolote	työökta	su guajolote de ellos
tyëjk	su casa	tyëjkta	su casa de ellos
y'uk	su perro	y'ukta	su perro de ellos
tyääk	su mamá	tyääkta	su mamá de ellos
y'unëk	su hijo	y'unëkta	su hijo de ellos
y'ok	su abuela	y'okta	su abuela de ellos
tsyë'ë	su hermana	tsyë'ëta	su hermana de ellos

5. Para formar el posesivo en tercera persona del singular de la lengua mixe, en las palabras que inician con consonante se agrega el infijo “**y**” enseguida de la primera consonante con la que empieza la palabra: Para las palabras que inician con vocal, se agrega el prefijo “**y’**”, y también indica un solo poseedor.
6. Para formar el posesivo en tercera persona del plural de la lengua mixe, a la palabra en tercera persona singular se le agrega el sufijo “**ta**”, que como ya se ha mencionado indica varios poseedores.

Para finalizar este apartado y con la finalidad de ilustrar de qué manera el docente podría trabajar dentro del aula la morfología de la lengua ayuuk, se presenta a continuación una sencilla propuesta de clase, en donde se aborda la marcación de los posesivos de la lengua ayuuk, cabe aclarar que esta propuesta sería para una de las sesiones finales, es decir cuando el sujeto ya haya adquirido todas las grafías necesarias para la escritura de la lengua ayuuk.

## ENSEÑANZA DE POSESIVOS DE LA LENGUA AYUUK.

### CONTEXTO:

La presente propuesta de clase se dirige a niños bilingües de segundo grado de primaria de la comunidad Mixe de San Miguel Metepéc Mixe, en el Estado de Oaxaca, donde se comienza a observar un proceso de desplazamiento de la lengua materna por la segunda lengua, en este caso la lengua ayuuk por el español. Con esta actividad se pretende que el estudiante refuerce<sup>22</sup> la escritura de su lengua.

---

<sup>22</sup> Esta propuesta es para un sujeto que ya debe estar alfabetizado en su lengua materna, en este caso la lengua ayuuk.

## OBJETIVO LINGÜÍSTICO:

Revisar cómo se da la formación del posesivo en primera persona del singular en la lengua Mixe de la variante de San Miguel Metepéc.

## EJE CURRICULAR:

Reflexión sobre la lengua<sup>23</sup>

## CONTENIDO

Para la formación del posesivo singular en primera persona de la lengua Mixe, variante lingüística de San Miguel Metepéc, a cada palabra se le antepone el prefijo n', que en traducción literal al español marca el posesivo en primera persona (mi).

Ejemplo;

Tabla 23. Marcación del posesivo en ayuuk.

Mixe Primera persona	Español
ntöök	Mi guajolote
ntëjk	Mi casa
n'uk	Mi perro
ntääk	Mi mamá

## ESTRATEGIA DIDACTICA:

1. A través de un dibujo que elaborarán los niños sobre objetos materiales o animales que poseen en su ambiente familiar, se abordará el tema en clase, escribiendo cada estudiante en el pizarrón los nombres de los objetos que el niño dibuje.
2. Posteriormente se formará un corpus (lista de palabras) en el pizarrón al pasar cada niño a escribir dos objetos que le pertenezcan y que le sean más importantes.

<sup>23</sup> Basado en el Plan y Programas de Estudio de Educación Primaria (1993).

3. Después cada alumno identificará solamente el nombre del objeto y a continuación el prefijo que marca la posesión. En grupo el maestro ayudará a elaborar las reglas correspondientes.

A partir de este ejemplo, el docente puede tener una idea de cómo trabajar la parte de la morfología de la lengua ayuuk, dentro del salón de clases.

## II.3 Sintaxis

La forma en la que se organizan las ideas de una lengua y la manera en la que éstas se transmiten a través de las palabras nos lleva ahora al campo de la sintaxis. La sintaxis comprende el estudio de la reglas de combinación de las palabras como unidades significativas. La sintaxis determina los tipos de combinaciones que son posibles en una lengua y que, por serlo, tienen sentido. (López, 1993:46).

### II.3.1 Orden de los componentes

Al unir las palabras formamos enunciados, sin embargo, en cada lengua existe una manera particular de ordenar estas palabras, agregando que cada una de las lenguas no siempre posee los mismos componentes, ni el mismo orden.

Por ejemplo, en español, existe cierta diversidad de órdenes, y la oración más común es cuando uno puede decir; “el perro come tortilla”, pero también podemos decir “tortilla come el perro”, sin embargo, si dijéramos “come tortilla perro el” esto no sería común para los hablantes de español, y no estaríamos hablando apropiadamente la lengua, ya que en cada lengua como ya se mencionó, existen ciertas reglas, las cuales si habláramos de esta forma las estaríamos rompiendo.

El orden de los componentes de un enunciado dependerá entonces de la lengua que se esté revisando, en el caso de las lenguas indígenas, es muy probable que encontremos un orden parecido al último ejemplo, es decir, “come tortilla perro el”.

Por lo anterior se considera de vital importancia que quien vaya a enseñar la escritura de la lengua indígena (ayuuk), ya debe haber realizado el análisis del orden de los enunciados de su lengua (ayuuk), de esta forma podrá reconocer que su lengua se organiza de un modo distinto al español, lo cual en la vida diaria no se reflexiona.

Además, el que la estructura de nuestra lengua materna (indígena) sea diferente a la del español comúnmente causa confusión en el sujeto (alfabetizado ya en español) que está iniciando el desarrollo de la escritura en su lengua materna, ya que al haber sido alfabetizado primero en español, ha interiorizado la estructura y el orden de ésta lengua, y al querer escribir su lengua materna, tenderá a hacerlo reproduciendo la misma estructura que hay en español.

Si bien es cierto, esta situación no se presenta en todos los casos, podemos encontrar quienes escriban tal y como hablan su lengua, sin embargo, se dan más los casos en donde es frecuente que los sujetos intenten escribir según el orden del español.

Para evitar o resolver este tipo de confusiones, el docente debe saber y conocer los puntos en donde se suscitarán los principales conflictos, es decir las diferencias principales entre ambas lenguas, esto sólo lo logrará a través del análisis de la lengua objeto. Por eso creemos que es importante también la parte que se refiere al estudio de la sintaxis, ya que en ella se estudia propiamente el orden de los componentes de los enunciados que se presentan en la lengua.

Sabiendo esto el docente podrá corregir y orientar al estudiante para que escriba siguiendo el orden de los componentes de la oración que existe en su lengua materna y no trate de reproducir el orden del español.

Por ejemplo, en la lengua ayuuk, comúnmente para decir el perro negro, lo hacemos así;

**Ja' yëk uk**  
**El negro perro**  
**Art adj nombre**

En español esto sería una construcción inusual.

La lengua ayuuk posee una diversidad de formas para ordenar los elementos de un enunciado, de hecho existen seis formas posibles de ordenar una oración, y las seis se entenderían muy bien (Reyes, 2005).

Es importante identificar cuál es el orden más común, el de mayor naturalidad, lo que implica tomar en cuenta a los hablantes y su variante, ya que en determinada variante puede haber un orden que prevalezca más.

En español dentro de un enunciado comúnmente encontramos tres componentes; éstos son:

S (sujeto) V (verbo) y O (objeto).

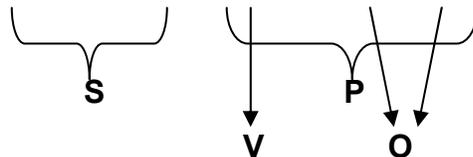
S = El perro flaco

V = come

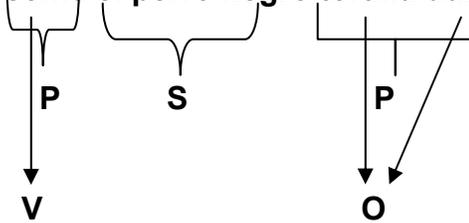
O = tortilla

En español el orden básico más común de la oración es SVO.

Ejemplo; **El perro negro come tortilla dura.**



Pero también VSO; **come el perro negro tortilla dura.**

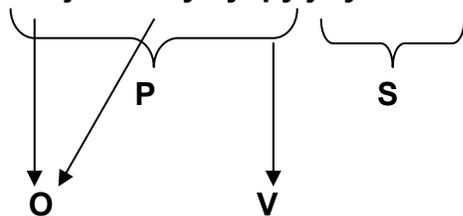


En la lengua ayuuk estos elementos se pueden ordenar de seis modos, sin que afecte el significado principal:

1. S V O    ja yëk uk kyapy të'ëjts kaaky
2. S O V    ja yëk uk të'ëjts kaaky kyapy
3. V S O    kyapy ja yëk uk të'ëjts kaaky
4. V O S    kyapy të'ëjts kaaky ja yëk uk
5. O V S    të'ëjts kaaky kyapy ja yëk uk
6. O S V    të'ëjts kaaky ja yëk uk kyapy

En el ayuuk de la variante de Metepec, el orden más común es: OVS

**të'ëjts kaaky kyapy ja yëk uk**



të'ëjts kaaky = O

Kyapy = V

Ja yëk uk = S

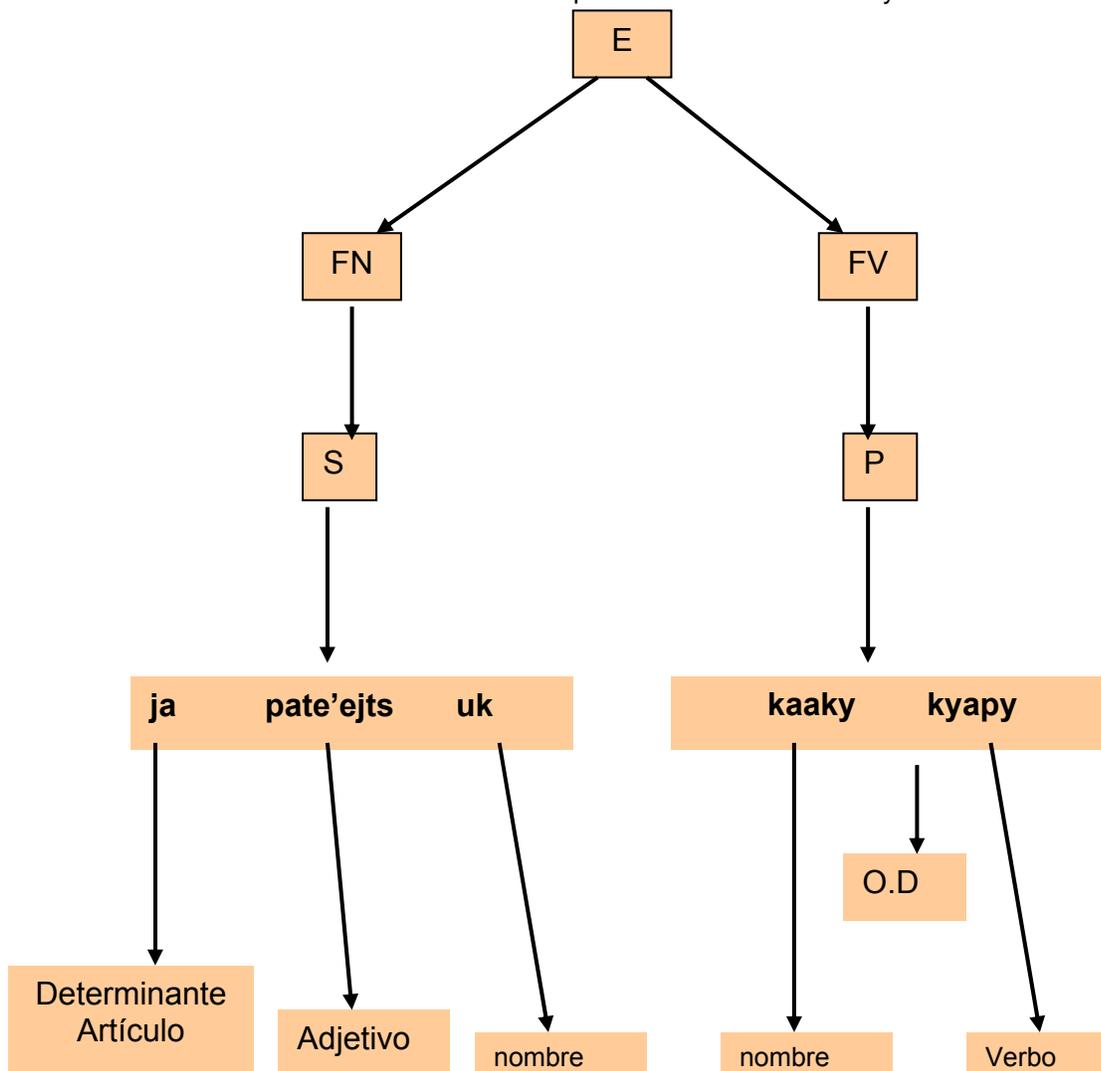
### II.3.2 Análisis del enunciado en ayuuk.

#### Enunciado en ayuuk

Tabla 24. El enunciado en ayuuk.

Ayuuk	ja	pate'ejts	uk	kaaky	Kyapy
Traducción literal al español	El	flaco	perro	tortilla	come
	F. N.			F.V.	
	Determinante artículo	Adjetivo Calificativo	nombre	nombre	Verbo Presente
					tercera persona singular

Ilustración 6. Esqueleto del enunciado en ayuuk.



### II.3.3 Componentes y objetos

#### Clases de palabras.

Tabla 25. Clases de palabras del enunciado anterior.

NOMBRE	VERBO	ADJETIVO	DETERMINANTE
uk	kyapy	pate'ejts	ja
kaaky			

#### Verbos

En el caso de los verbos del ayuuk, el sujeto siempre se encuentra explícito y muchas veces puede estar implícito o sobreentendido.

#### Determinantes

La lengua ayuuk posee determinantes, y los hay de dos tipos; "ja", que marca una tercera persona ausente, y "yë" que marca una tercera persona presente. Esto sólo se presenta en la tercera persona.

#### Nombres

Por lo general en la lengua ayuuk los nombres de los animales y las cosas son de género neutros, solo si se quiere especificar se agrega otra palabra.

#### Adjetivos

Igual que en el español, en la lengua ayuuk también podemos encontrar adjetivos calificativos.

El objeto directo en la lengua ayuuk generalmente está constituido por un nombre y un verbo.

## Capítulo III Propuesta de formación de docentes para la lecto-escritura en lengua ayuuk.

### III.1. Fundamentación.

#### III.1.1. La transferencia de la habilidad lecto-escritora.

Cuando el niño llega a la escuela trae consigo un cúmulo de experiencias que expresa mediante su lengua, sin embargo en la escuela la instrucción y transmisión de conocimientos es por lo general en una lengua ajena a él, en este caso el español.

El sujeto al insertarse en una institución escolar se encuentra con el español, una lengua que muchas veces no entiende ni habla, pero que tendrá que aprender para desenvolverse en espacios que así lo requieran, por ello, en las *Orientaciones de la Secretaría de Educación Pública para la Enseñanza Bilingüe en las Primarias de Zonas Indígenas* (1994) se establece que al término de la educación primaria el sujeto debe ser bilingüe, es decir, tener un dominio de las 4 destrezas lingüísticas (comprender, hablar, leer y escribir) en ambas lenguas (lengua indígena-español). Para lograr este bilingüismo, la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), propone diversos modelos bilingües con la finalidad de responder a alguna situación específica que se presente con poblaciones indígenas. Para este caso, en donde los sujetos dominan una lengua indígena, es decir, que inicialmente son monolingües en lengua indígena, se pretende que mantengan y desarrollen las habilidades en su L1 (lengua indígena) y posteriormente aprendan el español como segunda lengua

Para esta situación se propone utilizar el modelo de equilibrio también llamado 50%50, que parte inicialmente de la alfabetización en la L1 para que en los años posteriores se logre un equilibrio en el dominio entre ambas lenguas (SEP, 1994). Dicho modelo plantea que en el primer ciclo (1° y 2° grado) el niño indígena debe ser alfabetizado en su lengua materna, en este caso la lengua indígena, debido a que si el hablar y comprender una lengua ajena a él le es difícil, todavía más difícil es para él aprender a escribir y leer en una lengua que no habla; en el segundo ciclo (3° y 4°

grado) la segunda lengua se comienza a utilizar como medio de instrucción en algunas materias y contenidos, y finalmente para el último ciclo (5ª y 6ª grado) se plantea que el sujeto tenga las destrezas en ambas lenguas (español-lengua indígena) y puedan ser utilizadas de manera indistinta, logrando así un equilibrio.

Sin embargo, a pesar de los modelos bilingües que la DGEI recomienda utilizar para lograr una verdadera educación bilingüe, la situación real de la educación indígena nos sigue presentando desde hace años una práctica homogeneizadora, tendiente a la castellanización, es decir, una práctica alfabetizadora solamente en español que cada vez más desplaza a la lengua indígena.

En la actualidad podemos encontrar una serie de motivos que excusan al docente para no llevar a cabo una alfabetización en la L1, los cuales pueden ir desde el hecho de que no existe un conocimiento pedagógico adecuado en una metodología para alfabetizar en lengua materna, hasta el hecho de que los maestros se encuentren lingüísticamente desubicados, sin embargo, un problema latente es la no existencia de un estándar aceptado lo que contribuye al constante desconocimiento o confusión que presentan los mismos docentes acerca de los dos alfabetos propuestos para escribir el ayuuk.

Ante tal situación, se propone un método para el desarrollo de la lecto-escritura de la lengua indígena, me refiero al método de transferencia de competencias, dirigido a aquellos sujetos hablantes de una lengua indígena que ya han sido alfabetizados en español, ya que como se ha mencionado anteriormente, la situación actual de la educación bilingüe sólo ha alfabetizado al indígena en una lengua un tanto ajena. Por lo cual, los sujetos se encuentran alfabetizados en la L2 (español) pero no en su L1 (lengua indígena).

Este método propuesto está basado en el concepto de Dominio Subyacente Común propuesto por el lingüista J. Cummins desde 1981. Este principio dice “El desarrollo efectivo de las destrezas en L1 pueden constituir un fundamento conceptual para el desarrollo a largo plazo de las destrezas lecto-escritoras en L2. Es necesaria una

enseñanza formal en L2 para aprovechar la transferencia translingüística” (Cummins: 2000. p.54-55).

Cummins se refiere con esto a que la alfabetización en la primera lengua crea en el sujeto la noción y la competencia de “lecto-escritura”. Esta competencia es la que el sujeto empieza a construir cuando inicia el proceso de aprender a leer y a escribir y es para él un camino que puede ser complicado, ya que tiene que adquirir la noción de que lo que se habla se puede escribir, y asociar una serie de sonidos, de su lengua a las grafías que se proponen para representar la cadena hablada, denominado también conciencia lingüística y que llevan a la adquisición de una metalengua, es decir que la escritura es una lengua para representar otra lengua, la lengua oral.

Este proceso es más simple para el sujeto si lo lleva a cabo en una lengua que él entiende y habla que si lo hace en una lengua que está apenas aprendiendo ya que le implica un doble esfuerzo. Para esto se han desarrollado diversos métodos entre ellos los analíticos (global y palabra generadora), que se consideran adecuados para que el que aprende a leer y a escribir por primera vez, adquiera esta destreza. Una vez adquiridas estas nociones en una primera alfabetización, el sujeto sólo tendrá que aplicarlas en un proceso dirigido al desarrollo y la práctica de la lecto-escritura de la segunda lengua cuando ya la domine de manera oral.

Ahora bien, si esta metodología nos permite transferir las competencias lecto-escritoras de la primera lengua (L1) al desarrollo de la lectoescritura de una segunda lengua (L2), en el equipo de didáctica de la lengua indígenas consideramos que también es pertinente al contrario, es decir, que de igual modo es posible transferir las competencias lecto-escritoras que se han adquirido en una segunda lengua (L2), para aprender y desarrollar la lecto-escritura de la primera lengua (L1). Metodológicamente será considerada como L1 aquella lengua que el sujeto adquirió en el seno materno y como L2 aquella que para él es de alguna manera desconocida, la cual tiene que aprender, para esta situación, es el caso del español.

La transferencia en este sentido, de la L2 a la L1, es diferente en la medida en que se hace sobre una lengua que el sujeto ya domina, su lengua materna y, en esa medida se trata de introducir la ortografía propia de esta primera lengua.

Si bien, como base se retoma el concepto trabajado por Cummins se recalca que esta idea de transferir las competencias lecto-escritoras de la L2 para el desarrollo de la lecto-escritura de la L1 surge en el equipo de didáctica de las lenguas indígenas, como una posibilidad de solución a la problemática ya planteada con anterioridad.

También es preciso enfatizar que la transferencia de competencias de la que se habla, sólo puede ser posible cuando los sujetos ya han sido alfabetizados en una lengua, en este caso el español. Es decir, que el fenómeno de la transferencia sólo puede ser posible en sujetos bilingües, que dominen de manera oral ambas lenguas y una de ellas de forma escrita.

Esta metodología de enseñanza es aplicable en las situaciones en las que el sujeto ha sido alfabetizado en español y no en su lengua materna (ayuuk), por lo tanto ya han adquirido cierta competencia lecto-escritora en español, que habrán de transferir para el desarrollo de la lecto-escritura de nuestra lengua ayuuk.

La metodología de transferencia de competencias inicia por lo que el sujeto ya conoce: los fonemas del español y su representación ortográfica, después se presenta lo que el sujeto va a conocer, es decir, se introduce la ortografía para representar los fonemas exclusivos de su lengua indígena, según las convenciones propias de la gramática de la lengua y después aplicarlo en la escritura y lograr el desarrollo de la lecto-escritura en su lengua indígena, lo cual implica partir de los aprendizajes previos para la construcción de nuevos aprendizajes. Con esto el alumno elabora sus propias inferencias sobre la correspondencia sonido grafía.

Bikandi (2000) afirma que “Una de las funciones básicas de la instrucción que se realiza en las escuelas debe ser el capacitar a los alumnos en el uso eficaz de la

lengua, tanto en su forma oral como en su vertiente escrita”. No obstante la amplitud de este asunto se centra en saber qué metodología es la adecuada para lograr el aprendizaje de la lecto-escritura. Ante esto Bikandi (2000) también afirma que han sido dos las principales orientaciones que han estado compitiendo en ser la metodología adecuada para la enseñanza de la lecto-escritura. Por un lado se encuentra la perspectiva analítica y por el otro, la sintética, y aunque ambas intentan desacreditar la una a la otra, ambas poseen argumentos racionales y lógicos.

Por un lado, “...la metodología sintética propone que se inicie la enseñanza de la lecto-escritura a partir del conocimiento de los componentes gráficos más fundamentales –los fonemas-, seguidos de la unión de dos grafemas para formar sílabas, luego combinaciones de tres, y así sucesivamente; con la unión de dos o más sílabas componer palabras, y combinando varias palabras completar frases.”

Esta metodología es la más comúnmente utilizada por los educadores y es con la que muchos de nosotros fuimos alfabetizados, es decir iniciamos con el conocimiento de las vocales, después las consonantes, y después las unimos para formar sílabas las cuales posteriormente formaron palabras, hasta llegar a la elaboración de enunciados o frases. Sin embargo hay quienes entre otras cosas, consideran que esta metodología está descontextualizada y es sin sentido, ya que un principio no suele comunicar nada y casi nunca posee un contenido significativo para el estudiante.

Por otro lado, la metodología analítica, denominada también metodología global, a diferencia de la sintética, “...parte de textos completos, de frases, o en su caso, de palabras conocidas por los alumnos y que por esta razón les son significativas; las frases y palabras que se analizan son portadoras de significado y de sentido.” (Bikandi, 2000: p 253)

Dentro de la metodología analítica encontramos al método global de análisis estructural, elegido en este caso porque es inductivo, ya que en la propuesta didáctica primero se propone la lectura de un texto, un cuento o historieta con el

propósito de comprender un total, es decir el sentido general de lo que trata la narración. Después se le pide reconocer oraciones, frases, y finalmente palabras para posteriormente regresar a la oración y al texto otra vez.

Texto → oración → frases → palabra → oración → texto

Para la aplicación de esta propuesta diseñé un taller de lecto-escritura en lengua ayuuk, dividido en dos tiempos. El primero se dirigió a los profesionales de la educación bilingüe y consistió en una reflexión comparada sobre los fonemas de las lenguas que se dominan español- ayuuk, con la finalidad de transferir las mismas grafías para los fonemas parecidos (compartidos). Posteriormente se revisaron aquellos fonemas que necesitarían grafías especiales por ser exclusivos de la primera lengua (ayuuk). Así el taller para la adquisición de la ortografía de la lengua ayuuk para los docentes se da de forma sintética porque parte del reconocimiento de los fonemas y de los grafemas y para los niños será global, es decir analítico, para reforzar la práctica de la lecto-escritura con significado y de forma inductiva la ortografía (del dato a la regla).

Como se ha señalado en el capítulo anterior pocas son las lenguas que cuentan con un alfabeto estandarizado, acordado por los hablantes de todas las variantes dialectales de las lenguas indígenas. En los ejercicios se retoma el alfabeto acordado en caso de existir. En los casos en que no se cuente con un alfabeto único, se presentan todos los existentes y se adopta uno con algunas modificaciones. Esta idea no pretende imponer un alfabeto, sino avanzar de manera práctica en la alfabetización previendo que, cuando las comunidades de hablantes propongan un alfabeto único, sobre una población alfabetizada se irán haciendo las adecuaciones o modificaciones correspondientes y se simplificará el proceso. Sin embargo, escribir no es sólo representar los sonidos de la lengua, sino que va más allá, lo importante es escribir palabras que hay en nuestra lengua y que nos significan algo, por eso consideramos necesario plantearse la producción de textos en nuestra lengua, para

la revisión de estos textos se incluyeron en el capítulo anterior algunas nociones de morfología, sintaxis y géneros. Así, consideramos que estos elementos de reflexión le permitirán al maestro darse cuenta de la estructura de su lengua, y de cómo ésta difiere de la estructura del español, además de que el hacer consciente esta situación, será para él una herramienta de gran utilidad para elaborar e implementar materiales que faciliten llevar a cabo el desarrollo de la lecto-escritura en lengua materna con sus alumnos. Materiales que además deberán estar hechos de acuerdo a la variante dialectal con la que esté trabajando.

El segundo tiempo se dirigió a la reflexión sobre las estrategias posibles para llevar a cabo esta transferencia en las aulas con los niños. Es decir a la adquisición de la ortografía de su lengua materna.

### **III.1.3.- Enfoque del taller.**

El enfoque constructivista.

*“En sus orígenes, el constructivismo surge como una corriente epistemológica, preocupada por discernir los problemas de la formación del conocimiento en el ser humano (Díaz-Barriga, 2004).”*

En el constructivismo se piensa que los sujetos tienen la capacidad de adquirir sus conocimientos y reflexionar sobre ellos, el conocimiento es construido por los sujetos cognoscentes y no solo recibido de manera pasiva del ambiente. Dentro de esta teoría constructivista existe también una diversidad de enfoques, dentro de los principales podemos mencionar tres, el psicogenético, el sociocultural, y el cognitivo. Es dentro de este último enfoque donde se encuentra ubicada la teoría del aprendizaje significativo que es donde se apoya el diseño didáctico a desarrollarse durante el taller.

El aprendizaje significativo.

La teoría del aprendizaje significativo sustentada por David Paul Ausubel (1983), también llamada Teoría Ausubeliana del aprendizaje verbal significativo, considera al alumno como un procesador activo de la información, el profesor tiene un papel de organizador de la información tendiendo puentes cognitivos, promotor de habilidades del pensamiento y aprendizaje.

Coll (1990, p.165) afirma que *“...si el nuevo material de aprendizaje se relaciona de forma sustantiva y no arbitraria con lo que el alumno ya sabe, es decir, si es asimilado a su estructura cognoscitiva, estamos en presencia de un aprendizaje significativo”*.

De acuerdo al aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno, esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos elementos con otros anteriormente adquiridos.

Ahora bien, para que el aprendizaje sea significativo deben cumplirse dos condiciones, primero; el contenido debe ser potencialmente significativo para el alumno, es decir, no debe ser confuso, además de que los elementos a aprender deben ser pertinentes y relacionables con la estructura cognoscitiva del alumno, segundo; es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando, es decir debe tener una actitud favorable para aprender significativamente, debe estar motivado para relacionar lo que aprende con lo que ya sabe, para lograr esto el educador también debe presentar los dispositivos para que puedan construirse estas relaciones (Coll, 1990).

Será entonces de vital importancia considerar la motivación como un factor fundamental para despertar el interés, el gusto por saber ser, saber hacer en el estudiante, ya que el hecho de que el estudiante se sienta contento en su clase, con una actitud favorable y una buena relación con el maestro, hará que se motive para aprender.

Además de lo anterior, es preciso apuntar que la significatividad del aprendizaje tiene que ver con la funcionalidad, es decir, que los conocimientos que se aprendan

deben ser funcionales y así puedan ser utilizados por el estudiante de manera eficaz en cualquier situación donde él así lo requiera (Coll, 1990).

Ausubel concibe los conocimientos previos del alumno en términos de esquemas de conocimiento, los cuales consisten en la representación que posee una persona en un momento determinado de su historia sobre una parcela de la realidad. Estos esquemas incluyen varios tipos de conocimiento sobre la realidad, como son: hechos, sucesos, experiencias, anécdotas personales, actitudes, normas, problemas, etc. Además de acuerdo a la teoría del aprendizaje significativo, el maestro debe indagar y reconocer los conocimientos previos del alumno, es decir, asegurarse de que el contenido a presentar pueda relacionarse con las ideas previas, ya que conocer lo que sabe el alumno le ayuda al educador a la hora de planear.

Así también, dentro de la teoría del aprendizaje significativo, se considera de gran importancia organizar los materiales en el aula de manera lógica y jerárquica, teniendo en cuenta que no sólo importa el contenido sino la forma en que éstos contenidos se presentan a los alumnos.

En consecuencia de lo anterior expuesto, en la alfabetización por método de transferencia de competencias, partimos del análisis de las grafías que ya conoce el sujeto que desarrollará la lecto-escritora de su lengua (ayuuk), es decir, se retoman los conocimientos previos del estudiante con la finalidad de que el aprendizaje que éste adquiriera le sea más significativo. Para lograrlo, los asistentes al taller tuvieron que realizar el análisis de los fonemas que se comparten en ambas lenguas (español-ayuuk), y posteriormente analizaron los fonemas exclusivos de su lengua materna (ayuuk). Es decir se realizó un análisis comparando de la lengua ayuuk, partiendo del español, el cual como ya se ha mencionado antes, forma parte de lo que él ya ha aprendido con anterioridad, porque ya ha sido alfabetizado en la lengua ayuuk.

La propuesta didáctica que se trabajó durante el taller se encuentra planteada desde un enfoque constructivista, ya que en las actividades planteadas se propicia la constante reflexión dentro del aula, y diversas actividades parten de los conocimientos previos de los asistentes, por ejemplo; la reflexión y revisión de la semejanza de su práctica educativa dentro del aula con respecto a los modelos bilingües propuestos para el medio indígena. Respecto a lo anterior es posible afirmar que la apropiación de la metodología presentada se da de manera inductiva, y corresponde al enfoque constructivista.

## III.2. Objetivos del taller.

General.

Dar a conocer a los docentes la propuesta de alfabetización en lengua ayuuk por el método de transferencia de competencias lecto-escritoras dirigida a sujetos ya alfabetizados en español.

Particulares.

1.- Que los asistentes puedan situar su práctica docente en alguno de los modelos bilingües con la finalidad de lograr una conciencia sobre la situación de su práctica dentro del aula.

2.- Lograr que los asistentes realicen el análisis comparado de la lengua ayuuk-español, revisando así también a grandes rasgos lo referente a la fonología, morfología y sintaxis de las lenguas (ayuuk-español)

3.- Que los asistentes (docentes) elaboren un diseño de clase en el que empleen la metodología de transferencia de competencias, es decir que esté fundado a partir del análisis comparado, y que el objetivo de dicho diseño de clases sea introducir algunas de las grafías exclusivas de la lengua ayuuk.

La finalidad de este último punto es ver si los asistentes se han apropiado de la metodología planteada.

Estos tres objetivos particulares organizan las actividades del taller.

### III.3. Planeación del taller

#### III.3.1. Introducción a los modelos bilingües.

Este apartado se refiere a la revisión de los diferentes modelos bilingües existentes, y se presentan con la finalidad de que cada uno de los asistentes sitúe su práctica dentro del aula. Cada uno de estos modelos corresponde a situaciones específicas sobre el uso de las lenguas (español-ayuuk) dentro del aula.

Considero que es importante revisar los diversos modelos bilingües porque el método de transferencia de competencias sólo es aplicable para situaciones de bilingüismo español-lengua indígena, y comunidades de migrantes no importando así el tipo de bilingüismo; el sujeto debe estar en contacto con ambas lenguas.

La alfabetización por método de transferencia de competencias pretende proporcionar al docente una metodología para lograr el desarrollo de la lecto-escritura en lengua indígena dirigida a sujetos que ya han sido alfabetizados en español. Este método parte del análisis comparado de los sonidos que hay en ambas lenguas (español-ayuuk), y es a partir de los fonemas y grafías que el sujeto ya conoce, donde se realiza la transferencia de las destrezas lecto-escritoras para el desarrollo de la lecto-escritura y la apropiación de las grafías necesarias para llevar a cabo la lectoescritura en lengua ayuuk. Ahora bien, para poder llegar a este punto por principio se propone realizar la revisión breve de los diferentes Modelos de Educación Bilingüe más comunes (Meyer, 1994), propuestos para el nivel indígena, como ya se dijo antes, el objetivo primordial es que el docente pueda revisar su

práctica dentro del aula, y así propiciar la reflexión sobre la situación en la que hoy en día se encuentra la educación bilingüe.

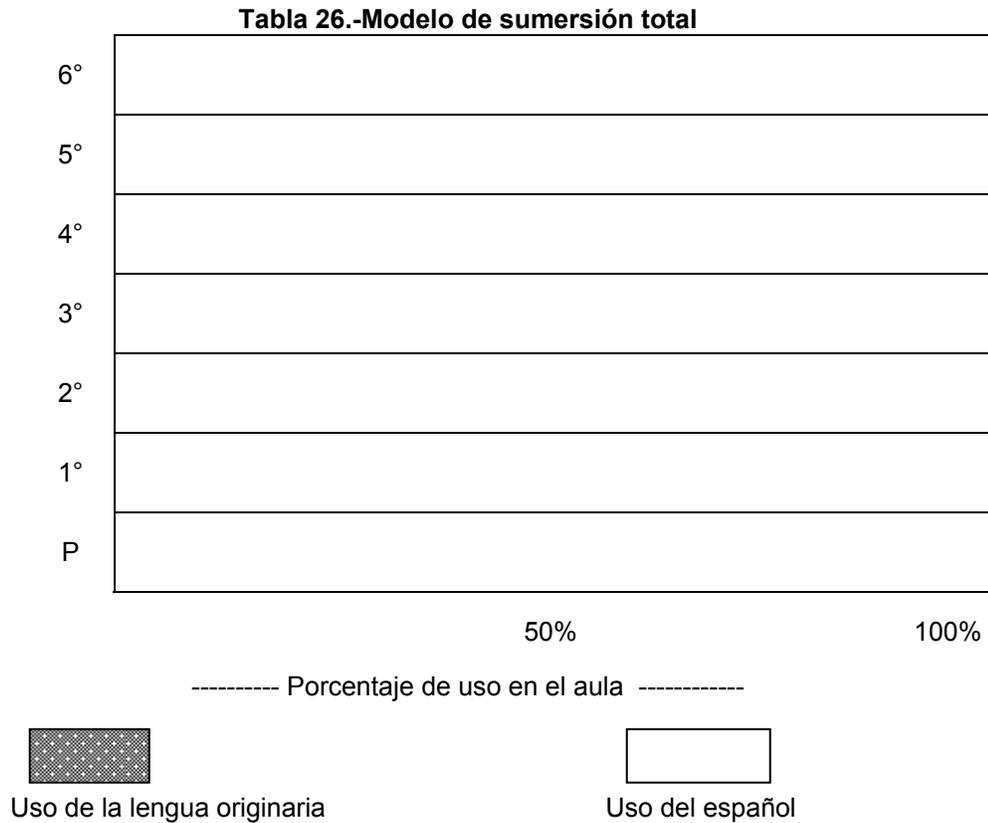
### III.3.1.1 Actividades.

1. Se pegarán los modelos bilingües en el salón, para que todos los asistentes al taller puedan observarlos.
2. El tallerista dará una breve explicación de cómo funciona cada modelo bilingüe.
3. Se preguntará al grupo quienes en su práctica utilizan la lengua materna del niño para alfabetizar.
4. Después los asistentes explicarán cómo es su práctica de enseñanza y en cuál de los modelos la ubican.
5. El tallerista preguntará porque se ubican en tal modelo, cuáles fueron las características que observaron y porque dicen que su práctica se asemeja a tal modelo.
6. Se les preguntará por qué y qué modelo considerarían como ideal para trabajar con sujetos que tengan como L1 la lengua indígena y como L2 el español.
7. Se preguntará si alguien sabe cuál de los modelos revisados es el que la DGEI recomienda para lograr un bilingüismo equilibrado.
8. Se explicará el modelo de mantenimiento o de protección, (50%50) (equilibrio).

### III.3.1.2. Materiales.

Los cuadros que a continuación se presentan y describen fueron retomados del documento elaborado por Lois Meyer (1994). Para poder leerlos se especifica que los números a la izquierda del cuadro representan el grado escolar, iniciando por la letra P, que significa Preescolar y continúa con los grados de educación primaria, como son primero (1º), segundo (2º), tercero(3º), cuarto (4º), quinto(5º) y sexto(5º).

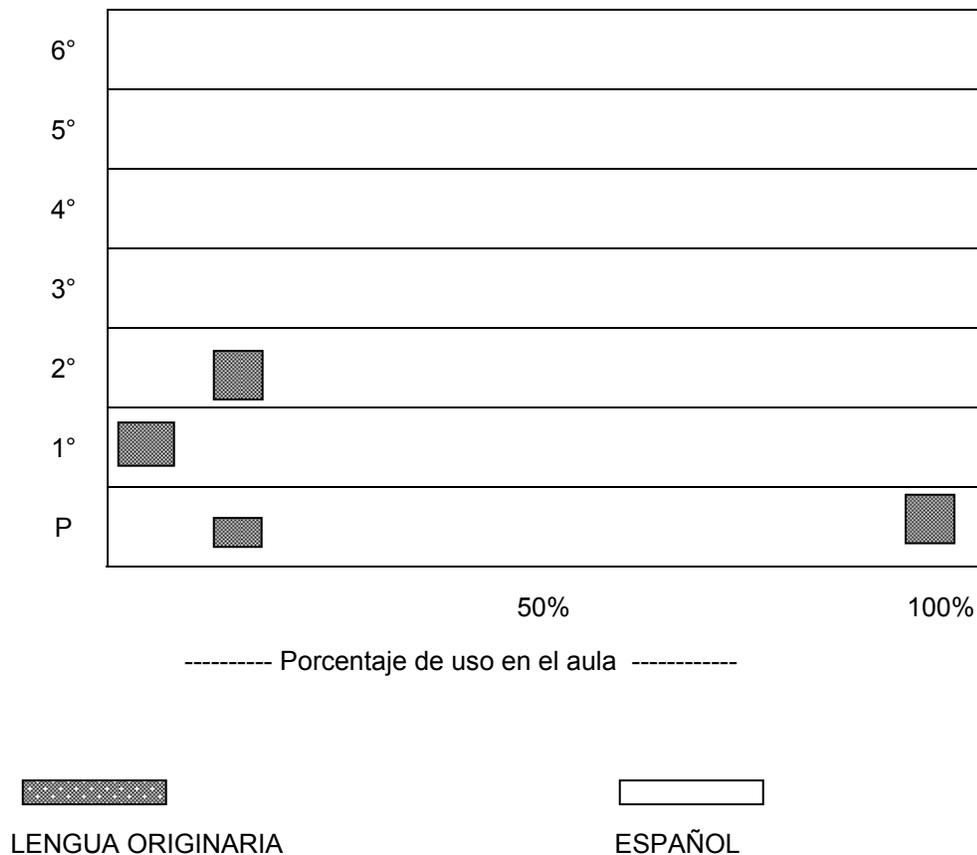
## Modelo de Sumersión Total (en español)



Dirigido a escuelas rurales en regiones indígenas. La lengua indígena es considerada como un obstáculo, el objetivo es aprender el español. Los materiales son en español, como resultado de esta práctica hay una pérdida de la lengua indígena, y el dominio de un español deficiente. La utilización de este modelo es debido a que muchas veces los maestros no dominan la lengua de los niños y si son hablantes no saben cómo trabajar con ella en la escuela como un contenido educativo.

## Modelo de Sumersion Relativa (en español)

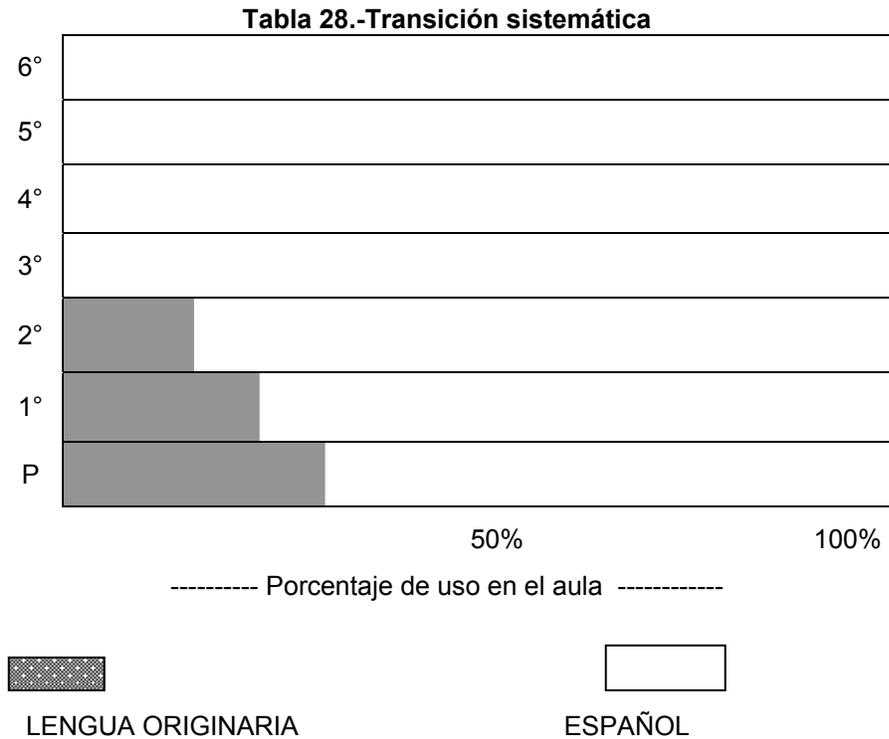
Tabla 27.- Sumersión relativa.



En este modelo los niños dominan la lengua indígena y su objetivo es la adquisición del español como L2.

La lengua indígena se usa de manera limitada, sólo en ocasiones como medio de traducción, el material utilizado para trabajar con el estudiante esta elaborado en español. Los contenidos educativos son trabajados con y desde el español.

## Modelo de transición sistemática (al español).



Dirigido a niños que dominan la lengua originaria, es decir lengua indígena. La adquisición del español es como L2 y se conserva la L1 (ayuuk), sólo para ciertas habilidades.

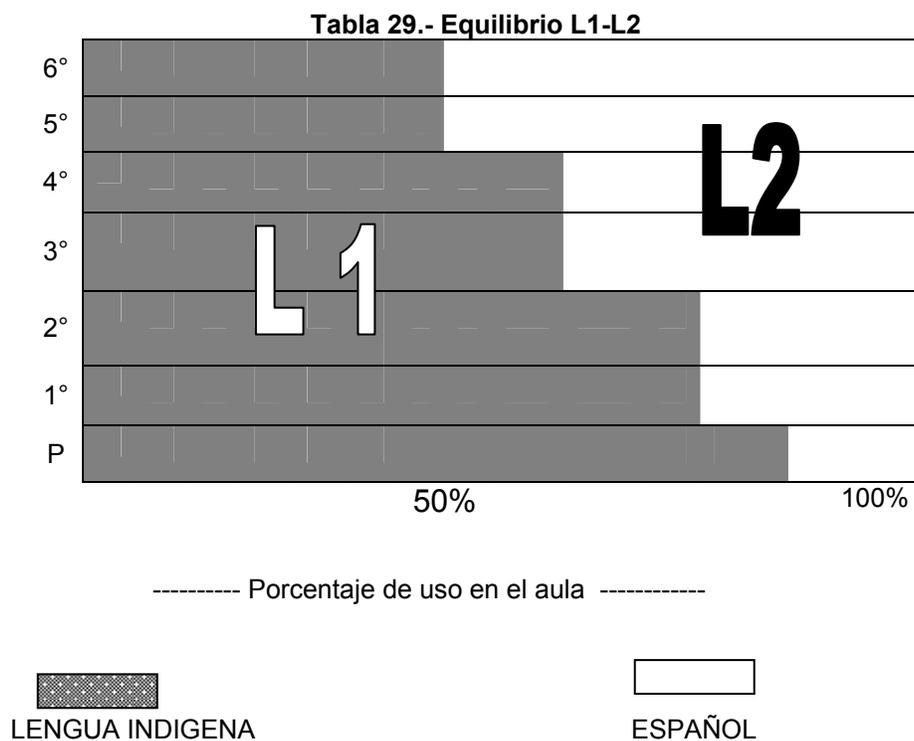
Se alfabetiza en los primeros años en la lengua originaria (ayuuk) con la finalidad de abandonarla en los años posteriores.

Como resultado hay una pérdida o un desarrollo mínimo de la L1.

Los materiales que trabaja el docente con el estudiante son en español.

## MODELOS DE PRESERVACIÓN

### Modelo de equilibrio L1-L2



Niños. L1. Lengua indígena - L2 español.

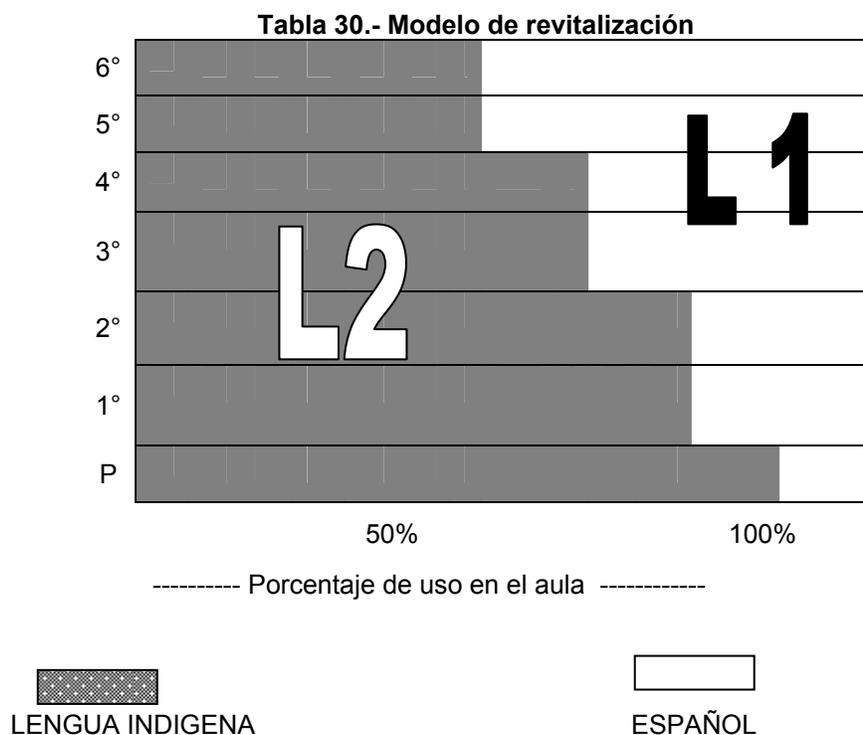
Los niños dominan la lengua indígena, el propósito es mantener y desarrollar estas habilidades de L1 y a la vez desarrollar habilidades de manera plena en español como L2.

Los materiales didácticos están en ambas lenguas, existe una instrucción sistemática de materias académicas en las dos lenguas.

Se pretende un bilingüismo pleno enriquecedor.

Se enfatiza el uso de la lengua originaria.

## Modelo de revitalización.



Niños indígenas. L1 español L2 lengua indígena.

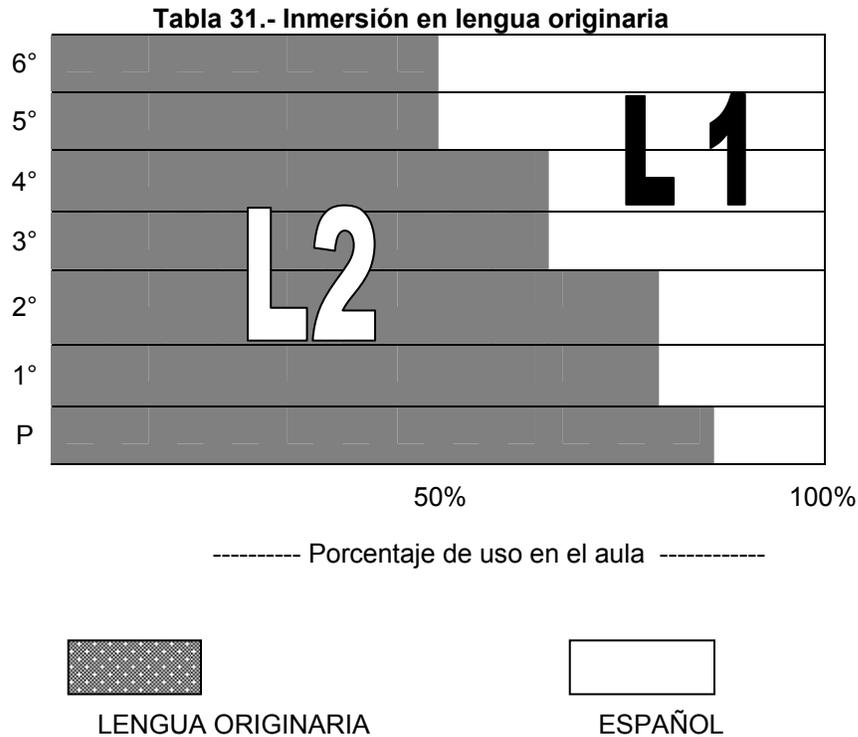
Los niños son indígenas pero ya no hablan o dominan la lengua indígena. El propósito es desarrollar las habilidades de su lengua dominante, que es el español y a la vez revitalizar la lengua indígena, es decir enseñarla como L2.

La L1 será el instrumento prioritario, además se propone la instrucción sistemática de materias académicas en las dos lenguas.

Los materiales didácticos están en lengua originaria la cual es la L2, y en español que es la L1.

## MODELOS DE ENRIQUECIMIENTO

### Modelo de inmersión (en lengua originaria).



Niños mestizos. L1 español. L2 lengua indígena.

Niños mestizos monolingües en español, la L1 es el español y sólo se usa como instrumento secundario.

La instrucción de materias es en las dos lenguas, (español-ayuuk). Los materiales son en español como L1 y en lengua indígena como L2. Se pretende un bilingüismo pleno y enriquecedor.

El objetivo primordial de presentar cómo funciona cada uno de los modelos, es que los profesores sitúen su práctica en alguno de estos modelos, lo cual propicie la reflexión.

### **III.3.2 El análisis comparado.**

#### **III.3.2.1 El análisis fonológico.**

Esta parte inicia por el análisis, la reflexión y clasificación de los fonemas consonánticos y vocálicos compartidos entre ambas lenguas (español-ayuuk), los cuales serán los que se transfieran a la hora de la escritura en lengua ayuuk, por ser los que el sujeto ya conoce y que en su mayoría en ambas lenguas se escriben igual. Después se identifican y clasifican los fonemas exclusivos de la lengua ayuuk, en los que sí se necesitará introducir las grafías necesarias para su escritura, ya que el español no las tiene.

Para que el docente pueda aplicar la metodología de transferencia de competencias para la lecto-escritura en ayuuk, debe tener bien claro cuáles son las grafías que ha de transferir y cuáles son las que tendrá que introducir, es decir, el docente ya debe tener bien identificados los fonemas exclusivos de la lengua ayuuk, y así introducir las grafías correspondientes a los fonemas exclusivos de ésta.

Es aquí, entonces en donde las competencias y destrezas ya adquiridas por el niño cuando fue alfabetizado en español se transferirán para lograr el desarrollo de la habilidad lecto-escritora en lengua ayuuk, lo no significa que aprenda a escribir en la lengua ayuuk del mismo modo como aprendió a escribir por primera vez en español, sino que aquí el ya posee las competencias y destrezas lecto-escritoras y para el desarrollo de la lecto-escritura del ayuuk solo tendrá que aprender cómo se escribe en la lengua, el alfabeto recomendado y sobre todo la apropiación de las grafías para representar los fonemas exclusivos de su lengua, por ejemplo; las grafías recomendadas para marcar la palatalización en las consonantes de la lengua ayuuk, (ver pág. 27).

Se presenta el análisis fonológico de la lengua con el objetivo primordial de que el docente tenga conocimiento en primer lugar de que existe una diferencia entre sonido y grafía, así el sonido será una emisión de aire en donde intervienen órganos del cuerpo y la grafía una representación de esos sonidos, pero en acuerdo con un

grupo de hablantes y en segundo lugar para determinar que fonemas son compartidos y cuales son propios de la lengua.

La fonología además nos permite entender que en el proceso de la adquisición de la lecto-escritura, el sujeto asocia los sonidos de su lengua con una serie de grafías, este es el proceso final al que llega el sujeto cuando aprende a leer y escribir.

### Actividades

1. Dar a conocer que el método que se propone no es un Método de primera alfabetización sino un método de Transferencia de competencias.
2. Hacer la distinción entre sonido y grafía y sus principales características.
3. Explicar el proceso de escritura en donde se da la asociación entre fonema y grafía y de qué forma ayuda al método de transferencia de competencias.
4. Explicar la representación de un fonema y de un grafema.
5. Explicar brevemente los diferentes niveles para el estudio de la lengua.
6. Formar equipos de 3 o 5 integrantes por variante dialectal semejante para que elaboren una lista de los sonidos consonánticos y vocálicos del ayuuk que se comparten con los del español junto con sus respectivos ejemplos en ambas lenguas.
7. Posteriormente harán la lista de los sonidos exclusivos del ayuuk que no hay en español, primero consonánticos y luego vocálicos.
8. Al termino de estas actividades se revisaran y se harán correcciones de manera grupal, si así se requieren.

### Materiales

Para ver los materiales que se utilizaron para el desarrollo de este tema durante el taller refiérase a las páginas 21-40 de este documento.

### III.3.2.2 El análisis morfológico.

Resulta importante revisar la parte que se refiere a la morfología, porque es a través de ella como se logra reflexionar, revisar y justificar el por qué y en qué momento se da la segmentación de las palabras en una lengua. Cada lengua posee reglas propias para decidir dónde inicia y termina una palabra, y esto dependerá de la lengua a la que nos estemos refiriendo. Se considera importante llevar a cabo el análisis morfológico comparado del español-ayuuk, con la finalidad de que el docente llegue al conocimiento de que la composición de una palabra en español varía o simplemente es distinta a la composición de la palabra en lengua ayuuk, lo cual si no se tiene claro o bien no se tiene conocimiento de ello, suele ser un factor de confusión tanto en docentes como en estudiantes a la hora de intentar escribir su lengua materna(ayuuk), y es que existen casos en donde al escribir, se hace con la copia de la estructura de la palabra igual que en español, debido a la influencia que ha tenido la alfabetización en español en los hablantes de lenguas indígenas. Por ejemplo; la marcación de la cantidad en el ayuuk, difiere de la marcación de la cantidad en el español, ya que en español se hace de manera morfológica y en ayuuk se hace lexicalmente.

#### Actividades

1. La parte referente a la morfología solo se revisará en caso de que haya dudas de parte de los asistentes, pero la revisión será muy superficial, es decir no se pretende la profundización en el tema.
2. Se analizarán los problemas que se hayan detectado en la escritura de ejemplos, por ejemplo la segmentación incorrecta de palabras.
3. Se explicará brevemente la noción de raíz, prefijo, y sufijo.
4. Ante el grupo el tallerista explicará cómo se marca en español; el género el número y el posesivo y se presentarán ejemplos.

5. Se formarán 3 equipos por variante dialectal semejante y un equipo hará una lista de palabras en donde se refleje como se marca en la lengua ayuuk el género, otro equipo el numero, y otro el posesivo, con sus respectivas reglas.
6. Cada equipo presentará sus trabajos ante el grupo y se corregirán.

#### Materiales.

Para complementar esta parte se propone la revisión del análisis morfológico de la lengua ayuuk que se proporciona en las antologías. Éste material se encuentra en las páginas 49-56 de este documento.

#### III.3.2.3 El análisis sintáctico.

El análisis sintáctico es semejante a lo que con anterioridad se ha venido mencionando. Se considera importante el análisis sintáctico debido a que al transferir las competencias y destrezas que el sujeto ha aprendido de la lecto-escritora en español, éste tenderá a escribir con un orden fiel al orden de los enunciados del español y no siguiendo así, el orden de la lengua objeto (ayuuk), en otras palabras tenderá a transferir la escritura del enunciado en el mismo orden que aprendió por primera vez, y que ha desarrollado por muchos años; el orden español. Sin embargo, el docente debe tener conocimiento de que en la lengua ayuuk el orden de los enunciados es distinto al del español, lo cual permitirá al docente evitar que se repita la estructura del español a la hora de escribir en la lengua indígena y viceversa.

## Actividades

1. Realizar un breve repaso sobre el orden de los componentes del enunciado en español, como son; verbo, adjetivo, nombre, etc. Dar ejemplos,
2. el perro come pan  
Art. + N + V + N
3. Preguntar cómo es el orden de los componentes en la lengua ayuuk: revisarlos
4. Con la ayuda de los asistentes escribir uno o varios enunciados en el pizarrón y descomponerlo en sus partes.
5. Que los docentes identifiquen el orden en la lengua ayuuk, sus semejanzas y diferencias con respecto al orden del español.
6. Revisar el orden del enunciado que se presenta en la antología y hacer críticas y sugerencias al mismo.

## Materiales

El material que se ocupó se encuentra en las páginas 56-62 de este documento.

### **III.3.3 El diseño de clases.**

El objetivo del diseño que se presenta a continuación pretende dar una idea de cómo una vez ya realizado el análisis comparado de las lenguas español-ayuuk e identificados los fonemas exclusivos de la lengua ayuuk, el docente puede iniciar con la introducción de las grafías necesarias para la escritura de fonemas exclusivos de la lengua ayuuk.

### III.3.3.1 Actividades.

1. Mostrar y revisar en quipos de tres personas, el modelo del diseño de clase que se elaboró para aplicar la metodología con los niños.
2. La revisión y crítica la harán tomando en cuenta los siguientes puntos:
  - ¿Cómo está diseñado?
  - ¿Qué elementos contiene?
  - ¿Qué piensan de las actividades?
  - ¿Consideran que es aplicable?
  - ¿Qué mejoras le harían?
3. Para terminar este ejercicio los alumnos expondrán sus dudas y sugerencia respecto al diseño, las que se anotarán en el pizarrón conforme las vayan exponiendo.
4. Posteriormente cada equipo elaborará su propio diseño de clases retomando las sugerencias y opiniones que se hicieron al diseño.

### III.3.3.2 Materiales.

Para el desarrollo de este tema se presenta un ejemplo de la introducción de las grafías para representar los fonemas palatalizados (Ver ilustración 7) de la lengua ayuuk.

Tómese en cuenta que ésta sería una de las clases finales, es decir que para llegar a esto, ya se debieron haber introducido la escritura de fonemas compartidos y fonemas menos complicados: la escritura de las consonantes palatalizadas, es considerada una de las clases que tendrán mayor complejidad y que por lo tanto se tomará más tiempo para su revisión y estudio.

## Ilustración 7.- Diseño de clases.

### Diseño de clase

Objetivo general. Construcción de textos a partir de una imagen.

Objetivo particular: Introducción de la grafía “y” para representar las consonantes palatalizadas de la lengua ayuuk.

Contenido:

Ku ja ök të nitëjkyë jä tsëew tu'ut

(Autor: Verónica Guzmán y Maria del Rosario Santos, Variante; Totontepec)

Ku jä ök tyëjki jäp tüjp

jäts ti pääty jä tsëew majtykin küjxp,

jäts jä tseëew tsyë'ki ku jä ök wyëj.

Wänits jä tsëw të nekäkwätsy jä tyu'ut.

Ku jä ök të ix jäts jä tsëew të kyë'ëk,

wänits jä ök të nünüjx ja tsëë tu'ut.

Tun jäp tsë'ë jä n'ëm jay'në wyë'na töömpa

mëët jä jyäätsy, ku jä kyujöp të kiskëjy,

jäts të aixnääxy jä ök tyun tseëë tu'ut jü'kx.

**Cuando el perro entró por el huevo.**

Cuando el perro entró en la casa, encontró a la gallina sobre la cama poniendo huevos, la gallina se asustó cuando el perro ladró, entonces la gallina abandonó sus huevos, cuando el perro vio que la gallina huyó, entonces el perro fue por los huevos. Pero en ese momento llegó mi tío de trabajar, cuando se quitó su sombrero miró hacia adentro y vió al perro comiendo los huevos de gallina.

(Traducción de: Verónica Guzmán y Maria del Rosario Santos)

**Secuencia de actividades:**

Los alumnos identificarán, a través de este pequeño texto las consonantes palatalizadas exclusivas de la lengua ayuuk. El maestro pedirá a los estudiantes que subrayen cada palabra en donde aparezca la grafía “y”, acompañada de otra consonante. A continuación los estudiantes realizarán una lista de las palabras que contengan consonantes palatalizadas, es decir, las que vayan acompañadas de la “y”.

Posteriormente los alumnos dirán cómo es el sonido que se representa con esa grafía. Esto será a partir de elementos de comparación que el educador aporte, ejemplo:

simple	Kaaky	Kiix
palatalizada	kyaaky	kiixy

Emitirán el sonido de la k normal y la k palatalizada, y se preguntará qué cambios perciben. Es decir articularán el sonido diciendo también cuáles son las partes del cuerpo que intervienen para la emisión de tal sonido en su lengua.

En un segundo momento los estudiantes formarán equipos de 5 personas y a cada equipo se le proporcionará una imagen, a partir de la cual redactarán un texto en ayuuk, puede ser un cuento, un relato o una descripción de la imagen.

Dicho texto lo harán en un pliego de papel bond incluyendo la imagen.  
(El cuento escrito debe poseer varias palabras con las consonantes palatalizadas.)

Deberán seleccionar o subrayar las consonantes palatalizadas presentes en el texto y así presentar el escrito ante el grupo.

Finalmente cada equipo nombrará a un representante, el cual pasará al frente a leer para todos el texto que prepararon en su equipo.

En grupo se revisará si las consonantes subrayadas efectivamente son palatalizadas.

#### **Evaluación.**

La evaluación se hará de acuerdo a los trabajos presentados por los equipos y será en el grupo donde se revisarán los trabajos para ver si las consonantes palatalizadas se encuentran escritas y seleccionadas correctamente.

#### **Materiales.**

Papel Bond  
Imágenes  
Marcadores  
Cinta Maskin  
Imaginación

El tiempo aproximado para la realización de éste ejercicio es de cuatro horas repartidas en dos sesiones.

## Capítulo IV.- Evaluación

### IV.1 Composición del grupo

En los días 29 y 30 de septiembre de 2007, se realizó un taller de alfabetización en lengua ayuuk por transferencia de competencias, en la de la ciudad de Oaxaca, la solicitud de la implementación de este taller de lecto-escritura por transferencia de competencias, surge de la unidad 201 de la UPN quien a través de la dirección de Unidades de la UPN Unidad Ajusco, contactó con la Unidad de Servicios y Programas de Lenguas y Culturas Indígenas (USPELCI), para solicitar dicho taller, la USPELCI es el programa donde se gesta este proyecto de alfabetización, el cual también está financiado por CONACYT.

Este taller tuvo un horario de clases de 8 de la mañana a 6 de la tarde, haciendo un total de 20 horas, en donde se contó con la participación de 15 asistentes para el primer día y para el segundo día sólo asistieron 11 personas, los asistentes al taller son jóvenes y adultos que realizan estudios de licenciatura en contextos plurilingües.

La mayoría de los estudiantes eran bilingües en lengua ayuuk y español, salvo una que era hablante era bilingüe español-chatino, a pesar de que la mayoría de los asistentes al taller eran bilingües español ayuuk, ninguno de ellos se encontraba realmente alfabetizado en su lengua materna (ayuuk). Además como se puede observar en la tabla 32, en el taller participaron sujetos bilingües pertenecientes a alguna de las tres zonas principales de la región mixe, zona alta, media y baja; y una estudiante de la étnia Chatina, que trabajaba como docente en una comunidad mixe de la zona media, por lo que le pareció importante asistir al taller.

Dentro de este grupo de asistentes, contamos con la participación de un Asesor Técnico Pedagógico (ATP) de San Juan Guichicovi; comunidad ubicada en la zona baja de la región mixe. Asistieron también cuatro estudiantes y una docente de la

Escuela Normal Bilingüe Intercultural de Oaxaca (ENBIO), cuatro también de la Licenciatura en educación preescolar y primaria para el medio indígena (LEPEPMI) y dos de la UPN de la ciudad de Tlaxiaco, durante el taller pudimos ver que el nivel del grupo que asistió en cuanto a formación en el campo de la enseñanza de la lengua era heterogéneo, ya que por ejemplo asistieron estudiantes de la ENBIO, los que ya tenían una formación en lingüística aplicada, aunque la práctica aun se les dificultaba un poco. Ahora bien, los estudiantes de UPN, que eran docentes en servicio no habían llevado nociones de lingüística y fonética pero sus ejemplos y participaciones siempre fueron enriquecedores, ya que estaban muy vinculadas con sus experiencias personales en el ámbito escolar y de la comunidad así también sucedió con las participaciones del compañero que era ATP quien en sus intervenciones siempre ayudo a contextualizar la situación en la que se encontraba la educación para el medio indígena, refiriéndose a las principales aéreas donde él trabajaba.

Esta heterogeneidad fue enriquecedora porque se ayudaban unos a otros, es decir, la heterogeneidad que se presento en el grupo respecto a la formación que llevaban no resulto ser un problema, sino más bien un factor benéfico que ayudo al grupo. Aunque había momentos en que algunos compañeros podían comprender la metodología y realizar sus actividades más rápido, nosotros optamos por ir despacio, atendiendo así a los que presentaban algunas dificultades en el análisis de la lengua; sin embargo, los que ya tenían nociones sobre lingüística, en ocasiones se mostraban un tanto desesperados por avanzar más rápido. La solución que consideramos viable para esta situación, fue el de procurar que ellos mismos ayudaran a sus compañeros a disipar las dudas que aún tenían, ayudándoles a terminar sus ejercicios, con esto tratamos de que no desesperaran tanto.

**Tabla 32.- Lista de asistentes al taller.**

No	Nombre	Lengua	Variante dialectal	Licenciatura	Institución	Semestre que cursa
1	Abraham Martínez Rafael	Mixe	Media	Primaria	UPN	8°
2	Emma Altamirano Ramirez	Mixe	Alta	Preescolar	UPN	8°
3	Germán Reyes Nolasco	Mixe		Preescolar	UPN	8°
4	Eutimio Zacarías Luis	Mixe	Baja	Primaria	UPN	8°
5	Nayeli López Martínez	Mixe	Media	Primaria	UPN Tlaxiaco	
6	Prisiliana Teresa Vasquez Martínez	Mixe	Alta	Primaria	UPN Tlaxiaco	
7	Verónica Aldáz Antonio	Mixe	Media	LEPBI	ENBIO	3°
8	Zitlali Guadalupe Martínez Pérez	Mixe	Alta	LEPBI	ENBIO	3°
9	Bartolomé López Ausencio	Mixe	Media	LEPBI	ENBIO	1°
10	María García Apolonio	Chatino		Primaria	Cacalotepec	Primaria
11	Ponciano Marín Bonifacio	Mixe	Baja	primaria	Jefatura #11	ATP
12	Isa Cristobal Rodríguez	Mixe	Media			
13	Juana Bautista Santaella	Mixe	Media	Egresada LEI	ENBIO	Docente
14	Idolina Santaella Zaragoza	Mixe	Media		ENBIO	

## IV.2 Metodología

### IV.2.1 Actividad introductoria: los modelos bilingües.

Partimos de la revisión de los modelos de educación bilingüe, con la finalidad de que ellos situaran su práctica en alguno de ellos. Para lo cual primero se pegaron en la pared del salón las cartulinas que contenían cada uno de los modelos bilingües, y pudieran ser visualizados de manera conjunta. Posteriormente se preguntó a los estudiantes si sabían las características de cada uno de los modelos bilingües, sólo algunos participaron. Se comenzó a explicar las características de los modelos bilingües y después se pidió a los asistentes que comentaran y reflexionaran acerca de su práctica dentro del aula, con el fin de que expresaran en cuál de los modelos bilingües presentados se ubicaban. Hubo algunas confusiones, ya que por sus comentarios y opiniones nos percatamos de que, si bien, decían ubicar su práctica en el modelo bilingüe de equilibrio (50-50), las características que nos relataban de su práctica, correspondían a las del modelo de transición. Finalmente al revisar cada uno de los modelos bilingües se preguntó al grupo cuál de éstos sería el ideal para trabajar en el medio indígena, a lo que la mayoría respondió que el modelo de equilibrio (50-50). Esto deja ver el manejo de un discurso pedagógico interiorizado de deber ser y otro del hacer cotidiano.

En este primer tema, se hicieron varios comentarios de los cuales menciono uno, en el que se afirma lo siguiente: << los modelos bilingües siempre se han revisado en los cursos que hemos tomado a nivel zona pero nunca se llevan a la práctica >>.

La reflexión llevada a cabo en esta primera parte permitió concluir y señalar a todo el grupo que en la educación indígena de hoy, se sigue alfabetizando sólo en español sin tomar en cuenta la lengua indígena, y esto no se ha logrado cambiar. Según opiniones de los asistentes, debido a la falta de una acertada metodología para trabajar una educación verdaderamente bilingüe, lo cual a nosotros nos dio pie para continuar y presentar nuestra propuesta; la metodología de alfabetización en lengua ayuuk por método de transferencia de competencias, que pretende proporcionar una

solución a la situación de desigualdad que hay del español sobre el ayuuk, desigualdad que se refiere sobre todo al desarrollo de la lecto-escritura de nuestra lengua materna (ayuuk), resultado de todas las prácticas constantes de alfabetización sólo en español sin hacerlo primero en nuestra lengua materna.

#### **IV.2.2 Tema 1.- Análisis fonológico. Análisis comparado español-ayuuk.**

Este primer tema se inicia con la reflexión de la importancia de alfabetizar en la lengua materna del niño retomando así las opiniones que en el tema anterior se habían dado. Ante la situación actual de alfabetizar en español se presenta una breve explicación de la propuesta de alfabetización por el método de transferencia de competencias. Al finalizar esta primera sesión, nos pudimos percatar de que esta metodología no logró entenderse en la mayor parte del grupo debido a que la explicación que se hizo sólo fue de manera verbal. Para solucionar esta parte, al día siguiente se propuso revisar y dar lectura de manera conjunta a la parte de la introducción de la antología que se elaboró para este taller, se hizo la lectura del texto párrafo por párrafo, y fue hasta ese momento cuando logramos que se comprendiera la propuesta.

A continuación se dió paso a la revisión del subtema que trató sobre la distinción entre sonido y grafía, el cual tuvo como principal objetivo reconocer y precisar las diferencias físicas y conceptuales entre un sonido y una grafía, esto se hizo a través de lluvia de ideas. Aquí surgieron diversas confusiones, dudas y algunas dificultades, una de ellas fue la dificultad que tuvo el grupo para tomar conciencia de que, en español existen varias grafías para representar un sólo fonema, es decir, que los fonemas no necesariamente corresponden a la grafía, estas confusiones se dieron también en la escritura de la lengua ayuuk cuando se revisaron algunos ejemplos de ella. Al percatarse de que lo mismo pasaba en la lengua ayuuk llenó de sorpresa a algunos.

Respecto a lo anterior, como ejemplo tenemos que en español el fonema fricativo velar /x/ se escribe con la grafía “J” y en ayuuk el fonema fricativo glotal /h/ tiene la misma representación gráfica; “J”, con estos ejemplos se entró en una controversia y hubo quienes se opusieron rotundamente a esta idea, sin embargo, a través de algunos ejercicios de fonética articuladora, se llevó al grupo a la reflexión y, en su mayoría, finalmente tomaron conciencia de que en verdad estos sonidos eran diferentes aunque se escribieran con la misma grafía.

Durante el desarrollo de ejercicios de articulación en el taller, logramos darnos cuenta de que los estudiantes que tenían bases sobre lingüística aún presentaban confusiones sobre la diferencia entre la escritura fonética con el Alfabeto Fonético Internacional (AFI) y su representación alfabética. Aunque en teoría dominaban la descripción técnica de los fonemas, es decir que un fonema se caracterizaba por ser oclusivo, bilabial, sonoro o sordo, no habían reflexionado el por qué de esta caracterización, es decir, había una necesidad de práctica de la articulación de los fonemas para llegar a comprender mejor esto.

Finalmente, a través de diversos ejemplos de pronunciación, pudieron comprender por qué se afirma que un sonido (fonema) tiene tales o cuales características, y de la reflexión y concientización de que un sonido no siempre corresponde a una grafía y que eso depende más de la convención adoptada por un grupo de hablantes de una lengua determinada. En conclusión, desde mi punto de vista personal para lograr eficazmente el objetivo de este apartado creo importante la aplicación de diversos ejercicios de fonética articuladora, es decir de pronunciación y comparación de diferentes fonemas, como por ejemplo /h/ y /x/, el primero del ayuuk y el segundo del español, los cuales en la escritura de ambas lenguas se representan con la grafía “j”.

Al finalizar esta parte los estudiantes lograron una conclusión compartida, por lo que podemos decir que a pesar de las dificultades que se presentaron al final el tema tuvo un logro adecuado.

A continuación se dió paso al análisis comparado de los sonidos de la lengua ayuuk y el español, no sin antes realizar una breve recapitulación de lo que implica el método de transferencia de competencias.

Para llevar a cabo el análisis comparado de los sonidos compartidos y exclusivos de la lengua ayuuk, se dividió al grupo en equipos integrados por tres variantes dialectales del ayuuk. Es decir, hubo tres equipos, uno de la zona baja, uno de la zona media y uno de la zona alta. Cada equipo elaboró una lista de fonemas compartidos español-ayuuk, y de fonemas exclusivos del ayuuk; posteriormente con la técnica de lluvia de ideas se fue registrando en pliegos de papel bond los fonemas en una lista y su ejemplo en español y ayuuk.

Ejemplo;

#### Fonemas compartidos Español-Ayuuk (variante media)

Tabla 33.- Ejemplo; fonemas compartidos

Fonema	Grafía	Español	ayuuk
/p/	“p”	Paloma	pak
/t/	“t”	tuna	tux

Estos ejemplos se fueron revisando en grupo, cada equipo hizo las aportaciones de su análisis, y cuando existía algún desacuerdo, el propio grupo lo analizaba para finalmente llegar a conclusiones compartidas.

A través de los ejemplos de palabras en ayuuk, proporcionados por los estudiantes nos percatamos de que existía una cierta confusión en la utilización de los alfabetos, es decir había quienes representaban los fonemas /b/, /d/, /g/, y /ny/ con las grafías “b”, “d”, “g”, “ñ”, y hasta hubo quien escribió también la ï, una grafía que supuestamente ya se descartó en los alfabetos actuales trabajados por las academias de la lengua ayuuk, pero que aún aparece en el libro de texto gratuito de la zona media, editado en 1994.

También se detectó que en el grupo hubo quien sólo consideraba a los fonemas /b/, /d/, /g/ como alófonos de la “p”, “t”, “k”, y también quien escribió como pudo. Algunos en teoría decían seguir las reglas del alfabeto del “academia del sistema petaka”, sin embargo, en la práctica realizaban una inclusión de las grafías “b”, “d”, “g”, las cuales no se presentan en el alfabeto ya mencionado.

Esto provocó en los participantes un diversas dudas que arrojaron comentarios acerca de cuál sería el alfabeto adecuado, por lo que algunos preguntaron cuál era el alfabeto que nosotros proponíamos, ante esta interrogante se optó por hacer la revisión de los alfabetos que han existido a lo largo de los años en la lengua ayuuk, cuáles ya no se usan y cuales siguen vigentes, es decir, que se siguen utilizando, sus diferencias y semejanzas que presentan, y así después de este recorrido conocer los principales puntos de conflicto entre los dos alfabetos que hoy en día se proponen para la escritura de la lengua ayuuk (sistema bodega vs sistema petaka).

Cabe señalar que al realizarse la revisión de los diferentes alfabetos, surgieron comentarios en los que se externaba la idea de que el alfabeto ayuuk (con el que se escribieron los ejemplos del análisis de este documento) del “sistema petaka” sería para un niño un tanto complicado apropiarse de él, por sus reglas de escritura y que escribir tal y como se oyen los sonidos como lo propone el sistema bodega, era pedagógicamente más fácil. Ante esto, nosotros expresamos que no teníamos la intención de imponer ninguno de los alfabetos y que ellos serían quienes tendrían que decidir por cuál de los alfabetos se inclinaban. Por supuesto, enfatizamos la importancia de adoptar uno de ellos y no cometer el error de utilizar uno y otro a la vez, lo cual implicaría confundir más al sujeto que va a desarrollar la lecto-escritura en su L1.

A continuación se realizó el análisis de los fonemas, pero ahora se hizo la de los fonemas exclusivos del ayuuk, se continuó con el mismo formato y a través de la técnica de lluvia de ideas.

En esta parte hubo polémica porque algunos de los asistentes al taller volvieron a confundirse con el concepto de grafía y fonema, por lo que se tuvo que volver a

revisar a grandes rasgos el tema y así reafirmar las diferencias entre estos conceptos, debido a que no se tenían bien apropiados estos conceptos, ya que percatarse de que ciertos fonemas no son compartidos con el español, como el fonema fricativo glotal /h/ exclusivo del ayuuk, que se representa gráficamente con “j” al igual que el fonema fricativo velar /x/ del español, es decir que poseen la misma representación gráfica; “J” pero no son fonemas iguales, resultó un proceso difícil de asimilación por parte de los asistentes.

Sin embargo a través de ejercicios de pronunciación, finalmente se llega a la reflexión compartida de que efectivamente son fonemas distintos.

Con el objetivo de corroborar cuál de los alfabetos utiliza cada uno de los participantes, se les proporcionó una hoja de ejercicios de escritura<sup>24</sup>, donde tenían que escribir como tarea para el siguiente día una palabra con cada uno de los fonemas del ayuuk. Esta hoja de ejercicios presenta dos columnas, en cada una de ellas se proponen las grafías de un alfabeto o de otro, el estudiante debe elegir qué columna rellenar de acuerdo al alfabeto por el que se inclina. Es preciso comentar que sólo tres de los asistentes cumplieron con esta tarea, los demás explicaron que les faltó tiempo para realizarla.

---

<sup>24</sup> Véase Anexo, ejemplo; Hoja de ejercicios de escritura.

### IV.2.3 Tema 2 y 3.- Morfología y sintaxis

En este apartado se aborda el tema de la morfología de la lengua, con el apoyo de Ivan León y Verónica Guzmán.<sup>25</sup> Se realiza la introducción al tema con una explicación a grandes rasgos.

Ivan realizó en el pizarrón un corpus, con una serie de ejemplos de palabras para formar el género en español; y mostró los pasos para formar las reglas.

Posteriormente Verónica realizó otro ejercicio idéntico de manera grupal, mediante la técnica de lluvia de palabras retomando las distintas variantes del ayuuk presentes en el salón. Primero se conformó un corpus en el pizarrón, y después se reagrupó, finalmente el grupo elaboró las reglas en conjunto. El objetivo es que los asistentes al taller reflexionen y se percaten de que la lengua ayuuk se escribe de una manera distinta al español, y que en numerosas ocasiones esto es un factor que hace que para el niño sea complicado el aprendizaje de la escritura.

Considero pertinente señalar que en el primer día del taller apenas alcanzó el tiempo para realizar el análisis comparado de la lengua ayuuk y español, aunque se tenía previsto abordar ese mismo día morfología, género y número en la lengua ayuuk, no fue posible sino hasta el siguiente día, y para que fuera más rápido se hizo con la ayuda de ejemplos concretos. Es preciso aclarar que no hubo tiempo suficiente para profundizar en una revisión adecuada de estos últimos temas, ya que el objetivo principal para el segundo día del taller era la elaboración de un diseño de clases por cada uno de los asistentes, diseño que reflejara la apropiación de la metodología de alfabetización por transferencia de competencias.

En cuanto al tema de la sintaxis no existió revisión alguna.

---

<sup>25</sup> Compañeros que asistieron al taller de alfabetización en Ayuuk como parte del equipo colaborador, integrados al proyecto Didáctica de las Lenguas Indígenas, coordinado por la Dra. Soledad r Pérez y Amalia Nivón.

#### **IV.2.4 Tema 4.- Diseño de Clase.**

Como introducción a este tema se explicaron brevemente algunos de los principales métodos de lecto-escritura, para ello propusimos que algunos de los estudiantes dieran lectura a la introducción del tema presentada en la antología<sup>26</sup>. Después se explicaron cada uno de los métodos de lecto-escritura, como son los sintéticos y los analíticos.

En equipos constituidos por variante dialectal se dió lectura al “Diseño de clase” (ver págs. 87-89) que se llevaba como propuesta en la antología, siguiendo así una serie de interrogantes clave para su análisis, interrogantes que previamente fueron elaboradas por el equipo aplicador del taller.

Posteriormente cada equipo externó sus puntos de vista acerca del diseño propuesto, el grupo hizo las aportaciones y correcciones pertinentes; y finalmente el grupo acordó hacer una reelaboración de ese mismo diseño de clases<sup>27</sup> aplicándole todas las correcciones y sugerencias que se le hicieron posteriormente se presentó ante el grupo. Después se dió la indicación de que cada uno de los equipos construyeran su propio diseño de clase, y que incluyeran todos los puntos que debe contener un diseño de clases, acordados por el propio grupo. En esta actividad pudimos percatarnos de que los estudiantes de la LEPEPMI UPN tenían más claridad de cómo debe estar estructurado un diseño de clase.

Después de haber concluido con la elaboración de los diseños de clase cada uno de los equipos nombró un representante para pasar al frente y presentar el diseño ante el grupo.

Al presentar cada uno de los diseños elaborados por los equipos, observamos que, si bien, los diseños en general estaban estructurados en la forma adecuada, el uso del método global de análisis estructural no estaba realmente claro, porque si bien, el

---

<sup>26</sup> Antología elaborada por el equipo aplicador; entregada a cada uno de los asistentes desde el primer día del taller.

<sup>27</sup> El diseño reelaborado en grupo se presenta en el anexo del presente trabajo.

método global de análisis estructural supone partir del texto, pasar por la oración, la frase, la palabra y finalmente volver al texto. Hubo quienes en su diseño no siguieron la secuencia que sugiere el método global de análisis estructural, sino que partieron por la sílaba, por la imagen, etc., y afirmaban que el método global, es aquel que se puede ayudar de diferentes métodos y no utilizar exclusivamente uno.

Aun así, la transferencia de competencias estaba clara en los diseños. A continuación muestro uno de los diseños elaborados por el equipo de la variante de una zona baja ayuuk.

Tabla 34.- Diseño de clase elaborado durante el taller.

Diseño de clase <sup>28</sup>	
Nivel: Primaria	Fecha: 2 días
Ciclo: II 3ro y 4to.	
a) Contenido: Vocales alargadas aa Uso y escritura de la vocal aa alargada	
b) Objetivo General: identificarán y utilizarán la vocal aa alargada a partir de un texto	
c) Objetivo particular:	
- Identificarán y reconocerán la vocal aa alargada	
- Elaborarán un texto libre donde utilicen la vocal aa alargada	
d) Componente: reflexión sobre la lengua hablada y escrita.	
e) Actividades	
- Juego de loterías propia de la lengua ayuuk	
- recuperación de conocimientos previos	

<sup>28</sup> Diseño copiado tal y como fue elaborado por el equipo de estudiantes de la zona baja.

¿Qué vocales de la lotería conocen?

¿Qué otras palabras conocen con la vocal a?

- presentación y visualización de un texto elaborado por el maestro (lámina).
- Proporcionar copias del texto a los alumnos.
- Identificación de la vocal aa alargada, mediante un subrayado.
- Lectura grupal del texto por el maestro.
- Formar equipos aplicando una dinámica. "tarjetas de colores".
- Enlistar palabras que tengan la vocal aa alargada.
- Intervención del maestro explicando el sonido de la vocal aa
- Elaboración de enunciados donde utilicen la vocal aa
- Presentación y análisis de los trabajos propios de los niños, (lámina).
- Individualmente elaborarán un texto libre utilizando la vocal aa (tarea)

f) Estrategias

- juego-dinámica
- lluvia de ideas
- texto literario

g) Materiales

- papel bond
- copias
- lotería
- tarjetas de colores
- marcadores
- masking

h) Evaluación

- continuo mediante la observación
- participación de los alumnos
- redacción de textos y enunciados.

Considero que para obtener resultados satisfactorios en el diseño final de una clase, es importante que el sujeto haya tenido una adecuada formación respecto a los diversos métodos de lecto-escritura, sus similitudes y diferencias. Es decir, éste puede ser uno de los temas que se debe revisar con mayor profundidad y no sólo abordarlo como un repaso.

En conclusión podría decirse que en lo general, la metodología con la que se realizó el taller, fue efectiva, sin embargo como ya se explicó antes, hubo momentos en que se tuvo que precisar más, reafirmar con muchos ejemplos para dar mayor amplitud a la comprensión del tema.

Al finalizar el taller, los asistentes expresaron que para ellos fue realmente efectivo el análisis comparado del español-ayuuk, ya que muchos de ellos no se habían percatado de que ciertos fonemas del ayuuk no se comparten con los del español, y fue a través del análisis comparado que se dieron cuenta del motivo de las dificultades que presentan los niños al aprender a hablar y entender el español.

### IV.3 Variante dialectal

Respecto a la variante dialectal, en el taller se contó con la participación de las tres variantes de la región: baja, media y alta. Para la región baja participaron 2 personas, para la media de 7 personas, 4 de la parte alta, y una de la región chatina.

Durante el taller la lengua que se utilizó fue el español, a pesar de que el ideal sería llevar a cabo su desarrollo solo en lengua ayuuk. Esto no impidió una participación constante y el interés por parte de todos los asistentes. En general con respecto a las variantes dialectales no surgió ningún problema, porque la instrucción fue en español, sin embargo cabe la posibilidad de que si el taller se hubiera impartido exclusivamente en una variante de la lengua ayuuk habría quienes no hubiesen comprendido, me atrevo a afirmar esto porque durante el transcurso del taller nos dimos cuenta de que cuando los pertenecientes a la variante alta presentaban algunos ejemplos de palabra en ayuuk, los de la variante media y baja decían no

entenderlos, y así sucedía de manera viceversa, sin embargo creo que éstas diferencias no son tan grandes y que es posible trabajar con las diversas variantes, es más podría decir que la actitud que toman los hablantes de una variante influye para lograr sacar adelante el trabajo conjunto, y es que durante el taller en algún momento hubo quien dió muestras de que no quería intentar comprender las demás variantes y que la propia era la que se debía atender, y no es que no se entiendan totalmente entre variantes, aunque hay cambios no todo es así, y la mayor parte del vocabulario si se pone atención es comprensible.

En conclusión final, el problema no se presentó por las variantes dialectales sino por el uso de los diferentes alfabetos, debido a la falta de conocimiento de la escritura de los fonemas del ayuuk no compartidos con el español recomendada por los principales alfabetos y sobre todo de la escritura o no de los alófonos de la lengua ayuuk (b, d, g).

## IV.4 Expectativas y logros

Expectativas de los alumnos.

Los puntos en los que giraban las expectativas de los asistentes<sup>29</sup> al taller de lecto-escritura en lengua ayuuk, fueron las siguientes;

- Saber más sobre cómo trabajar con la lengua mixe.
- Aprender cómo trabajar con los niños mixes, cuando se habla otra lengua indígena (chatino).
- Lograr desarrollar un nuevo modelo de trabajo
- Adquirir las nuevas grafías del ayuuk, tener más elementos para incluirlos en la propuesta de tesis que se está realizando.
- Aprender cómo manejar la lengua ayuuk en el aula.
- Aprender nuevos métodos y el alfabeto para así poder llevarlos a la práctica con los alumnos.

---

<sup>29</sup> Expectativas tal y cual como las expresaron los asistentes al taller.

- Aprender una didáctica de las lenguas indígenas.
- Aprender la lengua mixe, ya que la asistente era chatina.

Tomando en cuenta estas expectativas, considero que éstas se lograron, ya que todas ellas engloban un objetivo común: tener una metodología para trabajar con la lengua ayuuk en el aula. Además se presentaron los diferentes alfabetos que podrían utilizar y algunas de sus reglas.

Expectativas del aplicador.

- Aplicar la metodología de alfabetización por método de transferencia de competencias para la alfabetización en lengua ayuuk.
- Realizar un diagnóstico de las necesidades de formación en los docentes para el campo de trabajo en educación indígena.

Ultimas consideraciones

El ambiente del taller fue armónico, además, a lo largo del taller se realizaron dinámicas de relajación y de interacción grupal.

Se dieron opiniones constantes por parte de los asistentes e inclusive hubo un momento en donde algunos externaban sus dificultades sobre casos específicos, ante lo cual se trató de apoyar de la mejor manera, compartiendo nuestras experiencias y opiniones.

No se logró revisar todas las vocales una por una, solo se dieron ejemplos de cada tipo de vocales, faltó profundizar, faltó revisar la fonología de vocales modificadas, todo esto por cuestión de tiempo.

## IV.5 Propuestas de mejoramiento.

Nos encontramos con que ninguno de los asistentes estaba realmente alfabetizado, sin embargo tenían nociones, y los que aparentemente lo estaban aun tenían una indecisión de que alfabeto utilizar. Considero que entonces sería necesario que todos los docentes que se encuentren laborando en escuelas bilingües indígenas estén realmente alfabetizados en la lengua indígena.

También es necesario puntualizar que existe una necesidad importante de formación en fonología, sobre todo para los maestros que son estudiantes de la LEPEPMI ya que están en constante contacto con la lengua y solo así podrá discernir y hacer consiente el porqué de las dificultades de un sujeto al aprender a leer y escribir en una lengua ajena a él, todo esto con la finalidad de que el propio docente pueda hacer un cambio efectivo en su práctica escolar con respecto al uso de la lengua indígena.

Además de lo anterior, es necesaria también la introducción en el programa del taller, de un tema que trate de manera amplia acerca de los diferentes métodos de lecto-escritura, con la finalidad de erradicar la contante confusión que se suscita sobre los principales métodos de lecto-escritura en los docentes.

Para finalizar puntualizo la importancia de programar este taller con un mayor número de horas, ya que el tiempo no fue suficiente para la aplicación y de que además debe haber un tiempo destinado a la ejercitación de la metodología que se propone.

## Conclusiones

En este apartado que se refiere a las conclusiones esta dividido en dos partes, la primera atiende a las conclusiones referidas al trabajo desarrollado en esta tesis y su aplicación en el taller de alfabetización por método de transferencia de competencias en la ciudad de Oaxaca. La segunda parte se refiere al aprendizaje personal que obtuve de este trabajo.

En primer lugar, quiero concluir que con respecto a los alfabetos mi contribución se encamina más al análisis de los diversos alfabetos que desde 1982 se han propuesto para la escritura del ayuuk esto con la finalidad de no tener confusiones y así lograr difundir aquellos que hoy en día si se utilizan y dejar claro los que ya no están en uso. De manera personal, haber hecho el análisis de los alfabetos me dejó ver las principales diferencias entre ellos y los cambios que a lo largo de los años han sufrido, además de lograr identificar el porqué de los principales puntos de conflicto que desde años anteriores hasta hoy se siguen presentando en la escritura de los alfabetos. Creo que tener claras estas cuestiones permitirá lograr la meta principal, que en este sentido es lograr que los docentes salgan de dudas y confusiones sobre que alfabeto utilizar y así ellos puedan poner en práctica el desarrollo de la lecto-escritura dentro del aula, con la finalidad de que los niños desarrollen la lectura y la escritura en su L1 (ayuuk).

Sobre la aplicación del taller en la UPN de Oaxaca, quiero exponer que fue uno de los retos más importantes en el que aprendí muchas cosas que me servirán para en el desempeño de futuros talleres, uno de esos aprendizajes fue el conocer un poco más sobre las diferencias dialectales que existen en la región ayuuk.

También comprendí que con esta metodología se puede dirigir otros talleres para hablantes de lenguas indígenas distintas al ayuuk, siguiendo la misma estructura ellos mismos pueden adquirir la ortografía necesaria para escribir en su lengua indígena.

Como ya lo explique en otro apartado, el tiempo destinado al taller, no permitió practicar la metodología, pero creo que la idea general de cómo se desarrolla ésta quedó presente en los asistentes al taller, quienes sugirieron que se diera continuidad a este tipo de trabajos, ya que para ellos fue algo nuevo y muy interesante. Propusieron además la necesidad de la implementación un taller de fonología básica para poder comprender más ampliamente el análisis fonológico que se hace a la lengua ayuuk. Respecto a esto creo que un taller de fonología les proporcionaría más herramientas para reflexionar sobre ambas lenguas (español-ayuuik), con este taller los mismos docentes se dieron cuenta de las principales dificultades con las que se presenta un sujeto que aprende a leer y escribir en una lengua que es ajena a él, y con tomaron conciencia de lo difícil que es para él, al final del taller algunos expusieron que en verdad si era relevante enseñar a leer y escribir a sus alumnos en la lengua ayuuk.

Para comenzar lo que se refiere a la segunda parte de las conclusiones, quiero exponer que la elaboración y aplicación de este proyecto fue un logro personal, que me permitió ver las cosas de un modo distinto, distinto a como vemos las cosas cuando aún somos estudiantes, algunos cuando egresamos de la universidad aún tenemos desconfianza sobre lo que podemos o no hacer, en realidad aún no sabemos a qué nos enfrentaremos ya en la práctica, y aunque hemos estado ya cuatro años en la Universidad, eso no siempre asegura que lo que viene será mejor o simplemente más fácil. En lo personal creo que haber puesto en práctica este proyecto, me permitió tener más confianza en mí, y me di cuenta de solo podemos saber a qué sabe la realidad, solo cuando la conocemos a través de la práctica, y eso solo es posible cuando decidimos arriesgamos, con todo y nuestros temores. Aunque para mí la aplicación de este proyecto no fue fácil, me siento contenta porque hoy puedo decir que lo hice y que a pesar de los tropiezos que hubo salió adelante.

Aparte de lo anterior y que también valoro es el hecho de haber recuperado la identidad que antes de entrar a la Licenciatura había dejado en algún lugar, comencé

a ver mi lengua y mi cultura como un tesoro invaluable que posee una gran riqueza y que además es más compleja que el español, así como lo son infinidad de lenguas indígenas, por ello creo que debemos estar orgullosos de ella y no avergonzarnos, porque nuestra lengua indígena al igual que otras lenguas de supuesto prestigio, tiene igual o mayor valor.

Creo fielmente que el orgullo que hoy siento por mi lengua ayuuk no hubiera sido posible sin una buena dosis de concientización sobre la importancia de mi lengua ayuuk, concientización que uno logra cuando se adentra al estudio de su propia lengua, y ve que no es tan fácil su estudio, por ello agradezco a la Licenciatura en Educación Indígena (LEI) porque fue en ella donde me animé a adentrarme en el estudio de la lengua ayuuk, lengua que al inicio de la carrera ya tenía abandonada, y que en el transcurso de la carrera fui revitalizando.

A través de su estudio, pude percatarme de la complejidad que implica el hablar una lengua indígena, y sobre todo de la riqueza que poseemos los hablantes de dos lenguas o más, lo que finalmente ayudó a reformar y conformar lo que hoy en día es mi identidad, porque hoy más que antes me siento orgullosa de ser hablante bilingüe español-lengua ayuuk. Hoy puedo decir que me siento contenta y satisfecha porque la LEI a lo largo de los 4 años me proporcionó las bases necesarias para tenerle amor y sobre todo respeto a mi lengua ayuuk, y claro también hacia todas las demás lenguas indígenas, cuestión que en un principio para mí no era de relevancia.

Reconocer y concientizar que mi lengua tenía valor y que era importante propició en mí la inquietud por abordar un tema de investigación que tuviera relación con la lengua, y este proyecto de “alfabetización por método de transferencia de competencias” me interesó principalmente porque se trataba de desarrollar la alfabetización en sujetos bilingües que como yo, fuimos alfabetizados en español y no en nuestra lengua indígena, y considero que es una situación que requiere ser atendida por los profesores de educación primaria que trabajan en el medio indígena.

Después de haber llevado a cabo el taller con los docentes en Oaxaca, confirmo que la formación pedagógica de un educador bilingüe es de suma importancia para fomentar el uso de la lengua escrita en la escuela, ya que fué ahí donde se encontraban las principales razones del porque no se enseñaba la lengua escrita del ayuuk.

Creo que la metodología planteada es efectiva cuando se lleva a cabo de manera sistemática, y me atrevo a hacer esa afirmación porque yo misma así lo experimenté, y es que a través de esta metodología como aprendí a leer y escribir en la lengua ayuuk, y a desarrollar más la comprensión y el habla de ésta. Ahora que puedo leer y escribir el ayuuk, me siento en la confianza plena de compartir con otros lo que yo sé, a través de esta metodología.

Mi interés es que esta metodología pueda servir a los docentes y profesionales de la educación a que ellos se alfabeticen en lengua ayuuk y después que ellos puedan alfabetizar a sus alumnos con esta la metodología que presente y desarrolle en este trabajo.

Con ello creo que estaría contribuyendo a que lengua ayuuk deje de estar en desequilibrio con respecto al español, podremos entonces utilizarla dentro de la escuela e ir sembrando una verdadera educación bilingüe, con todo esto lograremos que nuestra lengua ayuuk trascienda no sólo de manera oral sino también de manera escrita para que nunca muera.

Para finalizar me gustaría compartir que después de la realización de este trabajo mi interés está dirigido a continuar con la difusión de metodología y sobre todo de difundir la enseñanza de la lecto-escritura de la lengua ayuuk, a través de talleres dirigidos no sólo a docentes sino también a jóvenes que quieran aprender a escribir y leer en su lengua.

## Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Mapa de la República Mexicana y Oaxaca.....	9
Ilustración 2. Región sierra norte.....	10
Ilustración 3. El distrito mixe.....	11
Ilustración 4. Mapa de las lenguas mixe-zoque.....	12
Ilustración 5.- Mapa de las localidades y municipios ayuuk.....	14
Ilustración 6. Esqueleto del enunciado en ayuuk.....	61
Ilustración 7.- Diseño de clases.....	87

## Índice de tablas

Tabla 1. Número de hablantes por lengua.....	16
Tabla 2. Cuadro de fonemas consonánticos de la lengua ayuuk.....	28
Tabla 3. Cuadro de vocales de la lengua ayuuk.....	28
Tabla 4. Fonemas compartidos español-ayuuk.....	30
Tabla 5. Fonemas exclusivos ayuuk.....	31
Tabla 6. Fonemas exclusivos español.....	33
Tabla 7. Fonemas vocálicos compartidos español-ayuuk.....	33
Tabla 8. Vocales simples ayuuk.....	34
Tabla 9. Vocal modificada alargada.....	36
Tabla 10. Vocal glotalizada.....	37
Tabla 11. Vocal alargada glotalizada.....	38
Tabla 12. Vocal simple aspirada.....	39
Tabla 13. Vocal alargada aspirada.....	40
Tabla 14. Grafías consonantes del Ayuuk.....	46
Tabla 15. Grafías vocales de la lengua ayuuk.....	48
Tabla 16. El género en personas.....	50
Tabla 17. El neutro en personas.....	51
Tabla 18. Género en animales.....	52
Tabla 19. La cantidad en el ayuuk.....	52
Tabla 20. El posesivo en ayuuk.....	53
Tabla 21. El posesivo en ayuuk.....	54
Tabla 22. Posesivo tercera persona.....	54
Tabla 23. Marcación del posesivo en ayuuk.....	56
Tabla 24. El enunciado en ayuuk.....	61
Tabla 25. Clases de palabras del enunciado anterior.....	62
Tabla 26.-Modelo de sumersión total.....	75
Tabla 27.- Sumersión relativa.....	76
Tabla 28.-Transición sistemática.....	77
Tabla 29.- Equilibrio L1-L2.....	78

Tabla 30.- Modelo de revitalización.....	79
Tabla 31.- Inmersión en lengua originaria .....	80
Tabla 32.- Lista de asistentes al taller. ....	92
Tabla 33.- Ejemplo; fonemas compartidos .....	96
Tabla 34.- Diseño de clase elaborado durante el taller. ....	101

## Referencias

- Alfabeto Fonético Internacional. (2005).
- Benítez, F. (1980). *Hacia el nudo de los veinte cerros: invitación a la tierra de los Mixes*. México: SAHOP.
- Coll, C. S. (1990). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. México: Paidós
- Cummins, J. (2002). *Lenguaje poder y pedagogía: Niños y niñas bilingües entre dos fuegos*. España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte: Morata.
- De la Mora, A. (1998). *Las partes de la oración*. México: Trillas.
- Flores, A. A. (1987). *Manual para la enseñanza de la lecto-escritura en lengua mixe: libro del maestro: primer grado: Totontepec, Oaxaca*. México: SEP-DGEI.
- Flores, A. A. y Velasco, R. L. (1987). *N'ayöök ixpäjkin näk: mi libro mixe: primer grado: Totontepec, Oax.* México. SEP. DGEI.
- Gleich, U. V. (1989). *Educación primaria bilingüe intercultural*. Alemania: Eschborn.
- González, A. E. (1985). *N'ayuuk liprots: mi libro mixe: primer grado: Guichicovi Oaxaca*. México: SEP-DGFI.
- González, A. E. (1995). *Ja ayuuk mödya'ky: Mixe de Guichicovi Oaxaca: primer ciclo*. México: SEP-LTG.
- Instituto Nacional Indigenista. (1978). *Cartilla mixe: San Juan Guichicovi Oaxaca*. México: INI-SEP.
- Juárez, B. A. (1985). *Ooch naayuuk libro= mi libro mixe: primer grado: Coatlán Oaxaca*. México. SEP-DGEI.

- López, L. E. (1988) *Lengua. Materiales de apoyo para la formación docente en educación bilingüe intercultural*. Santiago de Chile: UNESCO – OREALC.
- Mancha, H. H. (1980). *Ayuuk tunpäjtn naky [II]: Mi cuaderno de trabajo en Mixe*. Oaxaca. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Martínez, C. E. (1996). *El sonido en la comunicación humana: Introducción a la fonética*. España: Octaedro.
- Martínez, G. A. (1983). *Lecto-escritura en lengua mixe, libro del maestro: mixe: Ayutla, Zona Alta*. Oaxaca. México: SEP-DGFI.
- Martínez, G. A. (Coaut) (1987). *Miitu'uk n'ayuuk ja'ay: mi libro mixe: primer grado: Ayutla*. Oaxaca. SEP: DGEI. México.
- Meyer, L. (1994). *Programas de enriquecimiento*. México.
- Morales, L. I. (1985). *Manual para la enseñanza de la lecto-escritura en lengua mixe: libro del maestro: primer grado: Cotzocón Oaxaca*. México: SEP-DGEI.
- Münch, G. G. (1996). *Historia y cultura de los mixes*. México: UNAM-Instituto de Investigaciones Antropológicas.
- Nahmad, S. S. (1965). *Los mixes, estudio social y cultural de la región del Zempoaltépetl y del Istmo de Totontepec*. México: INI.
- Nahmad, S. S. (1994). *Fuentes Etnológicas para el estudio de los pueblos Ayuuk (mixes) del estado de Oaxaca*. México: CIESAS Oaxaca - Instituto Oaxaqueño de las Culturas.
- Instituto Lingüístico de verano. (2006) *“Prontuario de fonética”*. México. ILVAC
- Reyes, G. J. C. (2005). *Aportes al proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y la escritura de la lengua ayuuk*. México: CEA-UIIA Carteles Editores.

- Reyes, G. L. (1995). *Los mixes*. En: Instituto Nacional Indigenista, Etnografía contemporánea de los pueblos indígenas de México. Región Transistmica. México: INI.
- Roca-Pons, J. (1960). *Introducción a la gramática*. Barcelona: TEIDE.
- Rodríguez, E. M. y Ballesteros, L. R. (1974). *La cultura Mixe: simbología de un humanismo*. México D.F.: JUS.
- Salgado, H. (2000). *De la oralidad a la escritura. Propuestas didácticas para la construcción de la lengua escrita*. Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
- Sánchez, C. A. (1994). *Historia antigua de los mixes* en: Nahmad, S. S. (comp). Fuentes etnológicas para el estudio de los pueblos ayuuk (mixes) del estado de Oaxaca. México: CIESAS Oaxaca - Instituto Oaxaqueño de las Culturas.
- Santibáñez, C. C. (1994). *N'a n'iyuk: lengua mixe de la zona media, Oaxaca: segundo ciclo*. México: SEP-Libros de texto Gratuitos.
- Secretaría de Educación Pública. (1988). *Los que nunca fueron vencidos: los mixes*. En: SEP. Oaxaca tierra del sol. Monografía estatal. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (1994). *Orientaciones para la enseñanza bilingüe en las primarias de zonas indígenas*. México: DGEI.
- Schoenhals, A. y Louise C. (Comp.). (1982). *Vocabulario Mixe de Totontepec: mixe-castellano castellano-mixe*. México: Instituto lingüístico de verano A. C.
- Valiñas, L. (1983). Alfabetización y la experiencia mixe. En: Nueva Antropología. Revista de ciencias sociales. Linguística y sociedad. 22, 5-24.
- Wichmann, S. (1991). *The relationship between the Mixe-Zoquean languages of Mexico*. Copenhagen.

## **Sitios Internet.**

[www.laneta.apc.org/.../component/MiMapaMixe.gif](http://www.laneta.apc.org/.../component/MiMapaMixe.gif)

[www.inegi](http://www.inegi.gob.mx). Il conteo de población y vivienda 2005. Mexico ,2005

[http://cuentame.inegi.gob.mx/impresion /poblacion/indigena.asp](http://cuentame.inegi.gob.mx/impresion/poblacion/indigena.asp)

[www. inegi.gob.mx](http://www.inegi.gob.mx)

[www.inali.gob.mx](http://www.inali.gob.mx)

[www. Cdi.gob,mx](http://www.Cdi.gob,mx)

## Anexos

### Anexo 1.-Marcación de la Palatalización en consonantes del ayuuk.

Grafías consonantes de la lengua ayuuk: Marcación de la Palatalización												
	1978	1982	1983	1985			1987		1994	1995	2005	2005
Fone- mas	Guichi covi INI	Totont epec ILV	Ayu- tla	Cotzo cón	Guich icovi	Coatlá n	Totont epec	Ayu- tla	Zona media LTG	Gui- chico- vi	Prop Marga- rita Mela- nia	Prop J. Carlos Reyes
/b/	by		ḃ				by	by	by	by	by	
/d/	dy		ḋ				dy	dy	dy	dy	dy	
/g/	gy		ḡ				gy	gy	gy	gy	gy	
/p/	py		ḗ	ḗ	ḗ	ḗ	py	py	py	py	py	py
/t/	ty		ḥ	ḥ	ḥ	ḥ	ty	ty	ty	ty	ty	ty
/k/	ky		ḑ	ḑ	ḑ	ḑ	ky	ky	ky	ky	ky	ky
/m/	my		ḙ	ḙ	ḙ	ḙ	my	my	my	my	my	my
/n/	ny		ḏ	ḏ	ḏ	ḏ	ny	ny	ny	ny	ny	ny
/s/	xy		ḗ	ḗ	ḗ	ḗ	xy	xy	xy	xy	xy	xy
/j/	yy		ḙ	ḙ	ḙ	ḙ	yy	yy	yy	yy	yy	yy
/h/	jy		ḥ	ḥ	ḥ	ḥ	jy	jy	jy	jy	jy	jy
/w/	wy		ḙ	ḙ	ḙ	ḙ	wy	wy	wy	wy	vy	wy
/ts/	tsy		ḥ	ḥ	ḥ	ḥ	tsy	tsy	tsy	tsy	tsy	tsy

# Anexo 2.-Alfabeto Fonético Internacional (AFI).

## EL ALFABETO FONETICO INTERNACIONAL (actualizado en 2005)

### CONSONANTES (INFRAGLOTALES)

	LABIAL		CORONAL				DORSAL			RADICAL		GLOTOAL
	BILABIAL	LABIODENTAL	DENTAL	ALVEOLAR	POSTALVEOLAR	RETROFLEJA	PALATAL	VELAR	UVULAR	FARÍNGEA	EPIGLOTOAL	
NASAL	m	ɱ	n				ɳ	ɲ	ŋ	ɴ		
OCCLUSIVA	p b	ɸ β	t d			ʈ ɖ	c ɟ	k g	q ɢ		ʔ	ʕ
FRICATIVA	ɸ β	f v	θ ð	s z	ʃ ʒ	ʂ ʐ	ç ʝ	x ɣ	χ ʁ	ħ ʕ	ʜ ʕ̥	ɦ ɦ̥
APROXIMANTE		ʋ	ɹ			ɻ	j	ɰ				
VIBRANTE MULTIPLE	B		r						R		ʀ	
VIBRANTE SIMPLE		ʋ̥	r			ɽ						
FRICATIVA LATERAL			ɬ ɮ			ɬ̪ ɮ̪	ɬ̺ ɮ̺	ɬ̺̥ ɮ̺̥				
APROXIMANTE LATERAL			l			ɭ	ʎ	ʟ				
VIBR. SIMPLE LATERAL			ɭ			ɭ						

Las consonantes alineadas a la izquierda son sordas, las alineadas a la derecha sonoras. Las casillas en gris son articulaciones consideradas imposibles.

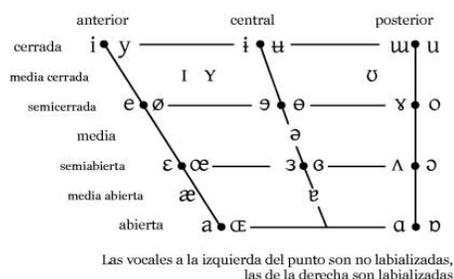
### CONSONANTES (SUPRAGLOTALES)

CLIC	IMPLOSIVA	EYECTIVA
◌̥ bilabial	ɓ bilabial	ʼ como en:
dental	ɗ dental / alveolar	ɓ' bilabial
! (post)alveolar	f palatal	t' dental / alveolar
‡ palatoalveolar	ɠ velar	k' velar
lateral alveolar	ɣ uvular	s' fricativa alveolar

### CONSONANTES (COARTICULADAS)

- ʍ fricativa labiovelar sorda
- w aproximante labiovelar sonora
- ɥ aproximante labiopalatal sonora
- ɕ fricativa alveopalatal sorda
- ʑ fricativa alveopalatal sonora
- ɥɥ ʃ y x simultáneas
- kp̚ ts̚ Africadas y dobles articulaciones pueden representarse con dos símbolos atados con una cuña

### VOCALES



### SUPRASEGMENTALES

- ˈ acento principal
- ˌ acento secundario
- ː larga
- ˑ corta
- ˑ rotura silábica
- ˑ enlace
- ˑ ENTONACIÓN
- ˑ grupo menor (pie)
- ˑ grupo mayor (entonación)
- ↗ ascenso global
- ↘ descenso global

### TONO

- | NIVEL        | CONTORNO            |
|--------------|---------------------|
| ˥ extra alto | ˥˥ ascendente       |
| ˥ alto       | ˥˥ descendente      |
| ˥ medio      | ˥˥ ascendente alto  |
| ˥ bajo       | ˥˥ ascendente bajo  |
| ˥ extra bajo | ˥˥ descendente alto |
| NIVELACIÓN   | ˥˥ descendente bajo |
| ˥ - 1 tono   | ˥˥ ascendente       |
| ˥            | ˥˥ descendente      |
| ˥ + 1 tono   | ˥˥ descendente      |

**DIACRÍTICOS** En algunos pueden aparecer arriba: ɨ̥. En superíndice: t<sup>h</sup> (tendencia fricativa), b<sup>h</sup> (sonora mate), <sup>2</sup>a (ataque glotal), <sup>3</sup> (schwa epentético), o<sup>u</sup> (diptongación)

SILABICIDAD Y TENDENCIA	FONACIÓN	ARTICULACIÓN PRIMARIA	ARTICULACIÓN SECUNDARIA			
ɹ̥ ɳ̥	silábica	ɳ̥ ɳ̥	ensordecida	ɳ̥ ɳ̥ dental	t <sup>w</sup> d <sup>w</sup> labializada	ɕ̥ ɟ̥ más labializada
ɕ̥ ɟ̥	no silábica	ɕ̥ ɟ̥	sonorizada	ɕ̥ ɟ̥ apical	t <sup>l</sup> d <sup>l</sup> palatalizada	ɕ̥ ɟ̥ <sup>w</sup> menos labializada
t <sup>h</sup> d <sup>h</sup>	aspirada	b̥ ḁ	sonora mate	t̥ d̥ laminal	t <sup>v</sup> d <sup>v</sup> velarizada	ẽ ẽ nasalizada
d <sup>n</sup>	tendencia nasal	b̥ ḁ	sonora estridente	ɰ t̥ avanzada	t <sup>ɕ</sup> d <sup>ɕ</sup> faringizada	ʁ ʁ rotacismo
d <sup>l</sup>	tendencia lateral	b̥ ḁ	estridente	ɨ t̥ retraída	t̥ z̥ velarizada o faringizada	ɕ̥ ɟ̥ base de la lengua avanzada
d <sup>ɹ</sup>	tendencia no audible	t̥ d̥	linguolabial	ẽ ḁ̈ centralizada	ẽ ũ̥ medio centralizada	ɕ̥ ɟ̥ base de la lengua retraída
ɕ̥ β̥	descenso lingual (β es aproximante bilabial)	ɕ̥ ɟ̥	ascenso lingual (ɟ es fricativa alveolar sonora no sibilante)			

### Anexo 3.- Los articuladores y los lugares de articulación.

Fuente: Instituto Lingüístico de verano. (2006) "Prontuario de fonética".

México.ILVAC

#### Los articuladores

#### Los estados de la glotis

#### Los lugares de articulación

Articulador activo	Lugar de articulación	Articulador pasivo
labio inferior	bilabial	labio superior
	labiodental	dientes superiores
ápice de la lengua	interdental	dientes
	dental	parte trasera de los dientes superiores
	alveolar	alvéolos
predorso de la lengua	postalveolar	alvéolos - paladar
mediodorso de la lengua	palatal	paladar
posdorso de la lengua	velar	velo del paladar
	uvular	úvula
raíz de la lengua	faríngeo	parte trasera de la faringe
glotis	glotal	cuerdas vocales

## Anexo 4. Portada de la antología.

Antología preparada para el taller en Oaxaca. Elaborada por el equipo de didáctica de las lenguas indígenas. USPELCI

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
Coordinación de Unidades  
AREA 2  
USPELCI-LEI  
Proyecto: Didáctica de las lenguas indígenas.

### **Taller de alfabetización en lengua ayuuk (mixe) por transferencia de competencias.**

Equipo coordinador.  
Responsable: Dra. María Soledad Pérez L.  
Dr. Mario Alberto Castillo.  
Mtra. Yolanda Villaseñor

#### Equipos Elaboradores y aplicadores

Mazateco:	Willibaldo Estrada Aguilar Israel Filio García
Tu'un savi :	Itahí Hernández Cruz Julian Jiménez Ramírez Apolinar Santiago José
Ayuuk:	<b>María del Rosario Santos Martínez</b> <b>Verónica Guzmán Guzmán</b> <b>Iván León Javier</b>
Huave:	América Martínez Orozco
Metodología L2:	Fanny Cruz García Maricela Reyes Rivera

Apoyo compilación antologías:

Rolando Baltazar Marín  
Antonio Arcos Méndez

## Anexo 5. Programa del taller de alfabetización.

### **Programa del taller de Alfabetización en lengua ayuuk por método de transferencia de competencias.**

Dirigido a hablantes de la lengua ayuuk, alfabetizados sólo en español.

#### Contenidos

Tema 1. Conciencia fonológica y alfabetización.

Objetivo: Distinguir los sonidos de su lengua y su representación alfabética

- 1.1.- Breve introducción sobre los modelos bilingües.
- 1.2.- Breve introducción sobre los niveles de la lengua.
- 1.3.- La transferencia
- 1.4.-La representación alfabética.

Tema 2: La segmentación en palabras.

Objetivo: Reflexionar sobre la noción de palabra en sus lenguas.

- 2.1.- La morfología de género, cantidad y posesivos.
- 2.2.- Raíces, sufijos y prefijos.

Tema 3: Texto y género.

Objetivo: Reflexionar sobre el orden de los enunciados y su articulación en géneros.

- 3.1. El enunciado y sus componentes.

Tema 4: Enseñar ortografía.

Objetivo: Diseñar una propuesta didáctica para la introducción de la ortografía de la lengua indígena.

- 1.- El diseño de una clase.
- 2.- La elección del objetivo.
- 3.- La adquisición inductiva.

## Anexo 6. Planeación del taller.

### Planeación del taller de Alfabetización.

**Sábado 29 de septiembre 2007.**

**Modulo 1.** Conciencia fonológica y alfabetización.

**Objetivo General:** Distinguir los sonidos de su lengua y su representación alfabética.

1.1.- Análisis comparado de los sonidos de la lengua.

Hora	Tema	Propósito	Actividades	Material	Evaluación
9:00-9:20	Presentación del taller y asistentes	Socializar entre los asistentes la taller	1.- El tallerista se presentará ante el grupo. 2.-Se realizará una dinámica de presentación: para conocer los nombres de cada sujeto participante.	Fichas de papel cartulina Seguros marcadores	
9:20-9:40	Breve semblanza acerca de los modelos de educación bilingüe.	Conocer brevemente los modelos de educación bilingüe más comunes y los utilizados para el nivel indígena.	1.-Pegar los modelos bilingües en el salón, y que cada sujeto observe bien cada uno de los modelos bilingües. 2.- El tallerista dará una breve explicación de cómo funciona cada modelo bilingüe. 3.- Que digan cómo es su práctica de enseñanza y de acuerdo a eso en qué modelo se ubican. 4.- El maestro preguntará porque se ubican en tal modelo, cuáles fueron las características que observaron y porque dicen que su práctica se asemeja a tal modelo. 5.- Se les preguntará por qué y qué modelo	Pliegos de papel bond Marcadores Cinta maskin Cinta canela  Cartulinas con los modelos bilingües y cuadro de	

			<p>considerarían como ideal para trabajar en el nivel indígena.</p> <p>6.- Se preguntará si alguien sabe cuál de ellos es el modelo que la DGEI recomienda para su aplicación.</p> <p>7.- Revisar que modelos se han utilizado en las diferentes políticas.</p> <p>8.- Se explicará el modelo de la DGEI, el de mantenimiento o de protección, (50%50) (equilibrio).</p>	atención a cada lengua por horas y ciclos de la DGEI	
9:40-9:50		<p>La orientación de alfabetizar en lengua materna</p> <p>Precisar que el método no es de primera alfabetización sino de transferencia</p>	<p>1.- Se preguntará al grupo quienes en su práctica utilizan la lengua materna del niño para alfabetizar.</p> <p>2.- Preguntar si la mayoría se encuentra en el caso de seguir alfabetizando en español.</p> <p>3.- Explicar la importancia de alfabetizar en lengua materna.</p> <p>Si hay un desconocimiento de una metodología nosotros traemos precisamente una metodología para alfabetizar en su lengua materna a los ya alfabetizados en español, mediante el método llamado transferencia de competencias de Cummins.</p>		

		a	4.- Sólo explicar y especificar que no es un Método de primera alfabetización sino un método de Transferencia de competencias.		
<b>Hora</b>	<b>Tema</b>	<b>Propósito</b>	<b>Actividades</b>	<b>Material</b>	<b>Evaluación</b>
9:50-10:00	Distinción entre sonido y grafía.	Diferenciar y precisar lo que es un sonido de una grafía.	<p>1.- Lanzar la pregunta ¿es lo mismo un sonido que una grafía?, ¿alguien sabe cuál es la diferencia entre un sonido y una grafía?</p> <p>2.- Construir un concepto de manera grupal.</p> <p>Escribir en el pizarrón,  Sonido -----  Grafía -----</p> <p>Anotar lo que el grupo va aportando, solo los puntos importantes.</p> <p>3.- Reforzar explicando la definición de sonido y grafía.</p> <p>Por ejemplo el sonido /p/ se representa así “p”. etc.</p>	Pizarrón, Gises. borrador Papel bond marcadores	

10:00-10:10		La escritura: es el proceso final; donde se da asociación de fonema-grafía.	<p>1.- Explicar el proceso de escritura en donde se da la asociación entre fonema y grafía y eso de que forma ayuda al método de transferencia de competencias.</p> <p>2.- Explicar que para identificar que estamos hablando de un sonido éste lo pondremos entre diagonales /p/ y cuando hablemos de grafías lo pondremos entre comillas "p". Queda así /p/ ----"p".</p> <p>3.- Preguntar ¿Nos queda claro que una grafía no es lo mismo que un sonido?</p>	Pizarrón Gises Borrador	
10:10-10:20	Breve Introducción a los niveles de la Lengua	El cord. explicara el nivel; fonológico /b/, (sonido) Morfológico /tëjk/, (estructura de la palabra) Sintáctico (estructura del enunc)	<p>1.- Se explicará que para el estudio de la lengua hay tres niveles básicos y que son el fonológico, morfológico y sintáctico.</p> <p>Por ejemplo en el fonológico en el proceso de escritura primero se asocian sonidos a grafías después cuando se asocian 2 sonidos distintos formamos una palabra por ejemplo;</p> <p style="text-align: center;">U + k -----uk</p> <p>2.- Pedir más ejemplos al grupo de la lengua ayuuk.</p> <p>3.- Explicar que después al unir varias palabras podemos formar enunciados por ejemplo;</p> <p style="text-align: center;">Ja yëk uk</p> <p>4.- Pedir ejemplos de oraciones, que pasen al frente a</p>	Gises, Pizarrón Borrador  Marcadores  Papel Bond.	La evaluación será grupal, cuando alguien pase a escribir todos corregirán.





12:30-1:10		<p>sonido grafía.</p> <p>Precisar la transferencia de los sonidos compartidos, si se escriben igual y revisar la escritura de los sonidos exclusivos del ayuuk.</p>	<p>sonido /b/.</p> <p>3.- Pedir más ejemplos del español</p> <p>Poner ejemplos en el pizarrón, de la v, b, c, q, k y la ch</p> <p>Sonido b----b,v  Sonido s----s,z,c  Sonido k----k,q,c  Ch un dígrafo para un sonido</p> <p>4.- Preguntar si hay ejemplos así en la lengua ayuuk.</p> <p>5.- Pedir que busquen ejemplos en ayuuk, piensen en el alfabeto, ¿éste representa todos los sonidos de su lengua?</p> <p>6.- Explicar que ha habido distintos alfabetos para la escritura de la lengua ayuuk.</p> <p>7.- Pedir que revisen la hoja de los alfabetos de su antología.</p> <p>8.- Que digan que diferencias o similitudes encuentran.</p> <p>9.- Explicar brevemente los principales cambios.</p> <p>10.- Explicar que plantea los tres últimos-</p> <p>11.- Explicar que actualmente se maneja uno en los libros de texto y dos utilizados por academias distintas. Y que aun no existe acuerdo alguno.</p>	<p>de las diferentes escrituras de un mismo fonema.</p> <p>Pizarrón Gises</p> <p>Hojas de ejercicios</p> <p>Los alfabetos del ayuuk, cuadro comparativo por años.</p>	
------------	--	---	--	---	--

1:10- 1:30			<p>12.-Mientras siguen revisando, pasar hojas de ejercicios-</p> <p>13.- Ponerlos en equipos y decirles que llenen las hojas, y que se pueden ayudar del alfabeto. (30 mins)</p> <p>14.- Dar indicaciones de cómo llenar las hojas de ejercicios.</p> <p>1.- Pedir que escriban en una hoja de papel tamaño carta de 8 a 10 enunciados en ayuuk. Para entregar.</p> <p>2.- Explicar que un enunciado posee un verbo y expresa una idea completa.</p> <p>3.- Se entregará y se revisará la ortografía que utilizaron a la hora de la comida.</p>	Hojas tamaño carta.	
1:30- 3:30			COMIDA	COMIDA	COMIDA

**Sábado 29 de septiembre DESPUÉS DE LA COMIDA**

**Modulo 2.** La segmentación en palabras.

**Objetivo General:** Reflexionar sobre noción de palabra en sus lenguas.

2.1.- La noción intuitiva de palabra

Hora	Tema	Propósito	Actividades	Material	Evaluación
3:30-5:00	Morfología y sintaxis	Revisar la morfología de género, número y posesivos	<p>1.- Se analizarán los problemas que se hayan detectado en los enunciados, por ejemplo la segmentación incorrecta de palabras o el orden de los enunciados.</p> <p>2.- Se explicará brevemente la noción de raíz, prefijo, y sufijo.</p> <p>3.- Ante el grupo el tallerista explicará como se marca en español; el género el número y el posesivo.</p> <p>4.- Escribir en el pizarrón los ejemplos en español</p> <p>Mi casa      perro      pato            Tu casa      perros      pata            Su casa</p> <p>Regla: en español para marcar el número en una palabra se le agrega s al final.</p> <p>5.- Ahora se formarán 3 equipos por variante semejante se repartirán pliegos de papel bond a cada equipo.</p> <p>6.- Un equipo hará una lista de palabras en donde se refleje como se marca en la lengua ayuuk el género, otro equipo el número, y otro el posesivo. (30 mins)</p>	Gises, pizarrón, Borrador antología	

5:00-6:00		<p>Tomen en cuenta si la marcación de género es igual en los humanos como en los animales.</p> <p>7.- cada equipo elaborará brevemente las reglas para formar el género en ayuuk.</p> <p>8.- cada equipo presentará sus trabajos ante el grupo.</p> <p>9.- se corregirá en grupo.</p> <p>10.- Finalmente revisarán el ejemplo de morfología del ayuuk que viene en sus antologías. Que hagan sus críticas y observaciones.</p>		
6:00-7:00		<p>1.- Explicar la introducción a El orden de los componentes del español como son, verbo, adjetivo, nombre, etc.</p> <p>Ejemplo de enunciado en español:</p> <p>el perro come pan Art. +N+V+N</p> <p>2.- Preguntar si en la lengua mixe el orden de los componentes es igual,</p> <p>3.- Revisar el orden de los componentes en ayuuk</p> <p>4.- Con la ayuda de todos escribir uno o varios enunciados en el pizarrón y descomponerlo en sus partes.</p>	<p>Papel bond</p> <p>Marcadores</p> <p>Análisis sintáctico ayuuk.</p> <p>Papel bond</p> <p>Gises</p> <p>Pizarrón</p> <p>Borrador</p>	

			<p>Que los alumnos vayan viendo que el orden en la lengua ayuuk es distinto al del español.</p> <p>5.- Pedir que revisen el orden de los enunciados en su antología.</p> <p>Dar opiniones respecto, que le falta, está bien, etc.</p>	Antología.	
<b>Hora</b>	<b>Tema</b>	<b>Propósito</b>	<b>Actividades</b>	<b>Material</b>	<b>Evaluación</b>
	TAREA		1.- Dejar de tarea que escriban un texto de aproximadamente 5 renglones, en los que escojan una o dos grafías de la lengua y que se presente regularmente.		
7:00-8:00	La noción de género	Introducción a la idea de los géneros	<p>1.-Se revisarán que las producciones verbales se agrupan en géneros y que estos tienen reglas de composición.</p> <p>2.-Explicar que en las lenguas hay géneros literarios, novela, poesía, etc. En las lenguas indígenas también, como en el huichol y el mixteco</p> <p>3.-Tratar de revisar a qué género pertenece el escrito. Dejar claro que es sólo la introducción de la idea.</p> <p>4.-Preguntar si en el ayuuk podríamos hacer una clasificación también de los géneros, Pedir ejemplos.</p>	<p>Texto los géneros huicholes.</p> <p>Texto géneros del mixteco</p> <p>Antología.</p>	

**Domingo 30 de septiembre****Tema 4.-** Enseñar ortografía.**Objetivo.-** Diseñar una propuesta didáctica para la introducción de la ortografía de la lengua indígena.

Propuesta de Clase.

<b>Hora</b>	<b>Tema</b>	<b>Propósito</b>	<b>Actividades</b>	<b>Material</b>	<b>Evaluación</b>
8:00-	El diseño de clase.	Revisar las Estrategias para la enseñanza de la ortografía y Elaboración de textos.	<p>1.-enseñar el modelo del diseño de clase que lo busquen en su antología.</p> <p>3.- Que lo revisen en equipos de tres personas. Que vean como está diseñado Que elementos contiene Que piensan de las actividades Si creen que es aplicable Que mejoras le harían.</p> <p>4.- Que los alumnos planteen sus preguntas y dudas respecto al diseño.</p> <p>5.- Ir anotando en el pizarrón lo que van diciendo que debe contener el diseño, mejoras.</p> <p>Ahora con todo lo que ustedes enriquecieron van a elaborar una propuesta.</p> <p>6.- Reunirse por equipos de tres y variantes semejantes, y elaborar dos diseños cada equipo.</p>	<p>Diseño de clase</p> <p>Hojas blancas.</p> <p>Pliegos de Papel bond.</p> <p>Cinta maskin Marcadores</p>	

			<p>Para el objetivo particular deben tomar dos de estos, los que quieran.</p> <p>Serie de consonantes palatalizadas  Serie de vocales alargadas  Serie de vocales glotalizadas  Serie de vocales aspiradas  Serie de rearticuladas.</p> <p>El diseño de clase primero lo harán en hojas tamaño carta. Después lo harán en un pliego de papel bond.</p> <p>El texto, puede ser a partir de un cuento, un relato, etc.</p> <p>Este texto lo escribirán posteriormente en las cartulinas y le dibujarán algo acorde al texto.</p> <p>Los ejercicios para practicar la ortografía dirigidos a los niños los en otra cartulina.</p>	<p>Cartulinas</p> <p>Marcadores</p> <p>Hojas de papel bond</p>	
10:00-10:30	desayuno	desayuno	desayuno	desayuno	
10:30-4:00 pm			Presentación de los diseños de clase ante el grupo.		
			Evaluación del taller--- opiniones del grupo. Que les dejó, percepciones.		

## Anexo 7. Diseños elaborados en el taller.

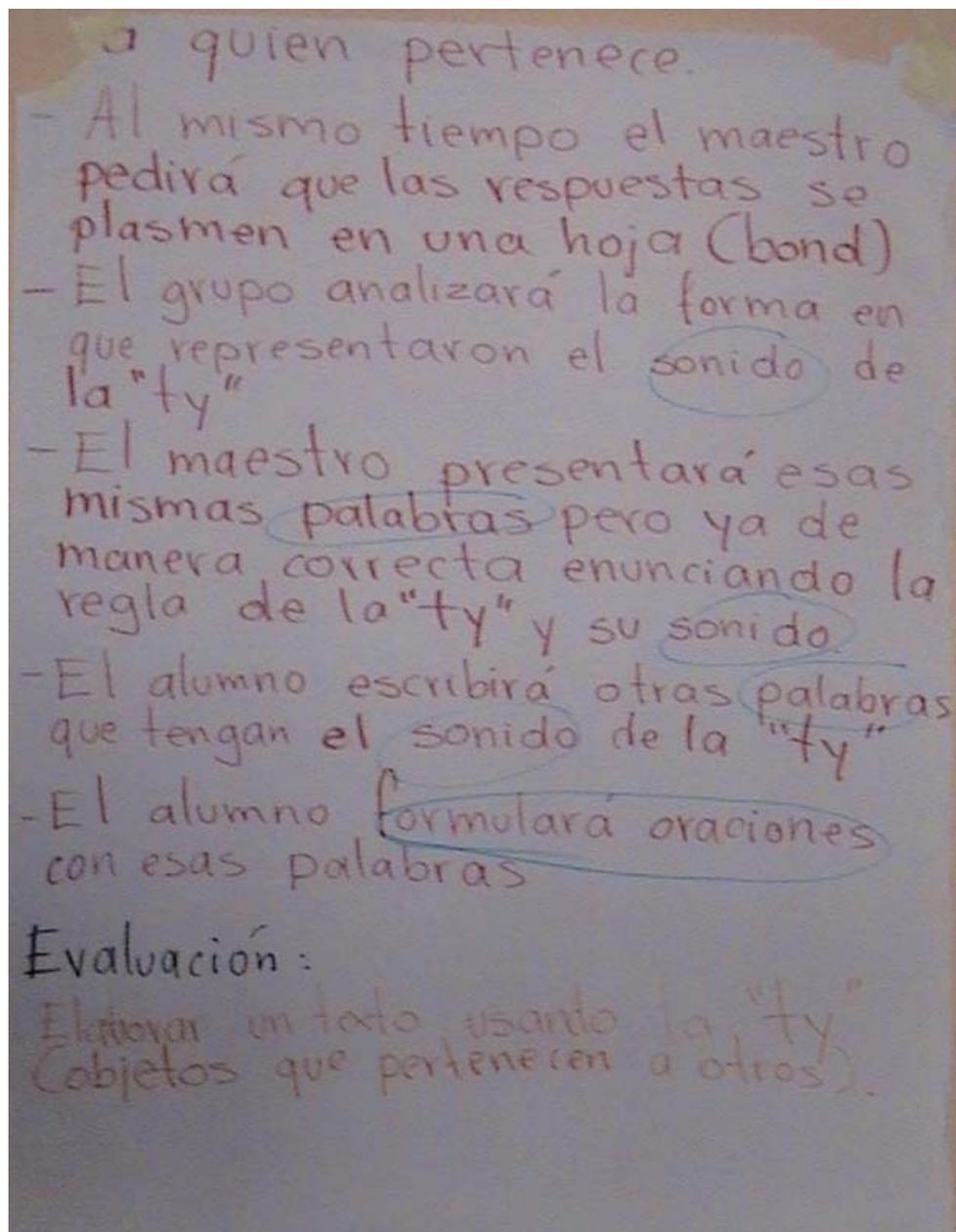
Diseños de clase elaborados por el equipo de la variante alta. Hoja 1.

Nivel: Primaria  
Ciclo: Tercer ciclo  
Grado: 6°  
Componente: Reflexión sobre la lengua, lectura y escritura.  
Contenido: Lectura y escritura del alfabeto mixe: palatalizada "ty"  
Objetivo general: Conocer y poner en práctica la lectura y escritura de las consonantes palatalizadas de la lengua mixe.  
Objetivo particular: identificar la lectura y escritura de la palatal "ty" y su sonido y posteriormente crear oraciones y textos.

ACTIVIDADES.

- El alumno elaborará un dibujo de su casa (con todo lo que haya en su casa.)
- En parejas conversar sobre el dibujo y comenten a quienes pertenecen los objetos

De manera grupal, se va a tomar un trabajo para identificar



NIVEL: PRIMARIA      FECHA: 2 DÍAS

CICLO: II 3º y 4º

A) CONTENIDO: VOCALES ALARGADAS aa  
USO Y ESCRITURA DE LA VOCAL aa ALARGADA.

B) OBJETIVO GRAL. IDENTIFICARÁN Y UTILIZARÁN LA VOCAL aa ALARGADA A PARTIR DE UN TEXTO.

C) OBJETIVO PARTICULAR:

- ⇒ IDENTIFICARÁN Y RECONOCERÁN LA VOCAL aa ALARGADA.
- ⇒ ELABORARÁN UN TEXTO LIBRE DONDE UTILICEN LA VOCAL aa ALARGADA.

D) COMPONENTE. REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA:  
HABLADA Y ESCRITA:

E) ACTIVIDADES:

- ⇒ JUEGO DE LOTERIAS. PROPIA DE LA LENGUA AYuuk
- ⇒ RECUPERACIÓN DE CONOC. PREVIOS
  - ¿QUE VOCALES DE LA LOTERIA CONOCEN?
  - ¿QUE OTRAS PALABRAS CONOCEN CON LA VOCAL aa?
- ⇒ PRESENTACIÓN Y VISUALIZACIÓN DE UN TEXTO ELABORADO POR EL MAESTRO (LAMINA)
- ⇒ PROPORCIONAR COPIAS DEL TEXTO A LOS ALUMNOS
- ⇒ IDENTIFICACIÓN DE LA VOCAL aa ALARGADA, MEDIANTE UN SUBRAYADO.

- LECTURA GRUPAL DEL TEXTO POR EL MAESTRO.
- FORMAR EQUIPOS APLICANDO UNA DINAMICA "TARJETAS DE COLORES".
- ENLISTAR PALABRAS QUE TENGA LA VOCAL "aa" ALARGADA.
- INTERVENCION DEL MAESTRO EXPLICANDO EL SONIDO DE LA VOCAL "aa".
- ELABORACION DE ENUNCIADOS DONDE UTILICEN LA VOCAL aa
- PRESENTACION Y ANALISIS DE LOS TRABAJOS PROPIOS DE LOS NIÑOS. (LAMINA)
- INDIVIDUALMENTE ELABORARAN UN TEXTO LIBRE UTILIZANDO LA VOCAL aa (TAREA)

### ESTRATEGIAS

JUEGO - DINAMICA -  
 LLUVIA DE IDEAS  
 TEXTO LITERARIO

### MATERIALES

PAPEL BOND  
 COPIAS  
 LOTERIA  
 TARJETAS DE COLORES  
 MARCADORES  
 MASKING

### EVALUACION

CONTINUO MEDIANTE LA OBSERVACION.  
 PARTICIPACION DE LOS ALUMNOS.  
 REDACCION DE TEXTOS Y ENUNCIADOS

## Diseños de clase elaborados por el equipo de la variante baja.

Nivel: primaria Fecha: 2 días

Ciclo: II 3ro y 4to.

a) Contenido: Vocales alargadas aa

Uso y escritura de la vocal aa alargada

b) Objetivo General: identificarán y utilizarán la vocal aa alargada a partir de un texto

c) Objetivo particular:

-identificarán y reconocerán la vocal aa alargada

- elaboraran un texto libre donde utilicen la vocal aa alargada

d) Componente: reflexión sobre la lengua; hablada y escrita.

e) Actividades

- Juego de loterías propia de la lengua ayuuk

- recuperación de conocimientos previos

¿Qué vocales de la lotería conocen?

¿Qué otras palabras conocen con la vocal a?

- presentación y visualización de un texto elaborado por el maestro (lámina).

- Proporcionar copias del texto a los alumnos.

- Identificación de la vocal aa alargada, mediante un subrayado.

- Lectura grupal del texto por el maestro.

- Formar equipos aplicando una dinámica. "tarjetas de colores".

- Enlistar palabras que tengan la vocal aa alargada.

- Intervención del maestro explicando el sonido de la vocal aa

- Elaboración de enunciados donde utilicen la vocal aa

- Presentación y análisis de los trabajos propios de los niños, (lámina).

- Individualmente elaborarán un texto libre utilizando la vocal aa (tarea)

f) Estrategias

- juego-dinámica

- lluvia de ideas

- texto literario

g) Materiales

- papel bond

- copias

- lotería

- tarjetas de colores

- marcadores

- masking

h) Evaluación

- continuo mediante la observación

- participación de los alumnos

- redacción de textos y enunciados.

Diseños de clase elaborados por el equipo de la variante alta. Hoja 1.

NIVEL: Primaria  
CICLO: 2<sup>do</sup> Ciclo  
GRADO: 4

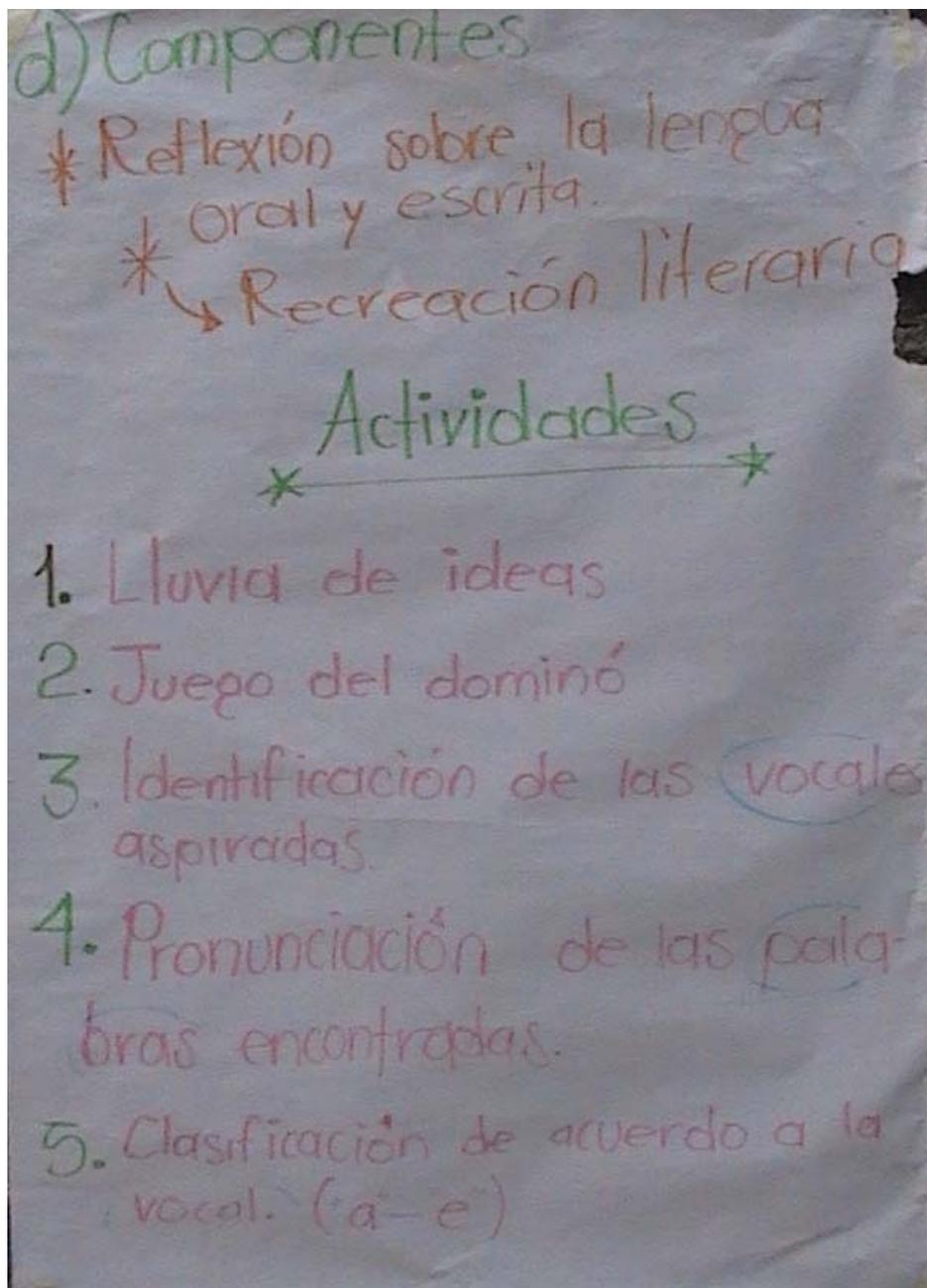
Variante: mixta  
alta

a). Contenido  
Uso y escritura de vocales aspiradas en lengua ayuk.

b). Objetivo general.  
Que los alumnos identifiquen, analicen y utilicen las vocales aspiradas: "a" y "e" q' hay en la lengua ayuk.

c). Objetivo particular

- \* Identificar vocales aspiradas
- \* Elaborar un texto donde usen las vocales aspiradas



6. Formación de equipos a partir de la dinámica: "el trenecito"
7. A partir de la lluvia de ideas y del dominó, los equipos realizarán un pequeño texto.
8. Presentación de los textos
9. Análisis, correcciones y conclusiones del grupo.
10. Evaluación mediante el juego: "Adivina, adivinador"

Diseños de clase elaborados por el equipo de la variante alta. Imagen elaborada por el equipo.



## Anexo 8. Hoja de ejercicios realizados en el taller.

Ejercicio realizado por Idolina Santaella Zarate durante el taller en los días 29-30 de 2007 en la unidad 201 de la UPN.

Hoja 1

Equipo Idolina Santaella z. variante Media  
Mixe Media.  
 Consonantes compartidas español-ayuuk (mixe).

repr. fonol. alf. 1	ejemplo	alfb. 2	ejemplo
/p/	"p" _____	"p"	<u>Po'ots</u>
/t/	"t" _____	"t"	<u>tékéék</u>
/k/	"k" _____	"k"	<u>kaaky</u>
/b/	"b" _____	"p"	<u>Pox</u>
/d/	"d" _____	"t"	<u>tutk</u>
/g/	"g" _____	"k"	<u>käm</u>
/m/	"m" _____	"m"	<u>muutsy</u>
/n/	"n" _____	"n"	<u>nëëwinm</u>
/j/	"y" _____	"y"	<u>Yoots</u>
/l/	"l" _____	"l"	<u>lityky</u>
/r/	"r" _____	"r"	_____
/s/	"s" _____	"s"	<u>soo</u>
ñ	"ñ" _____		_____
ch	"ch" _____		_____

Ejercicio realizado por Idolina Santaella Zarate durante el taller en los días 29-30 de 2007 en la unidad 201 de la UPN.

Hoja 2

Equipo \_\_\_\_\_ Variante Media

Consonantes exclusivas del ayuuk (mixe).

Repr. fonol.	Alfab. 1	Ejemplo	alfab. 2	Ejemplo
"j"	_____	_____	"j"	jok
"x"	_____	_____	"x"	xëë
"w"	_____	_____	"w"	witsn
"ts"	_____	_____	"ts"	tsujkn
"py"	_____	_____	"py"	pyitoy
"ty"	_____	_____	"ty"	tyooy
"ky"	_____	_____	"ky"	kyë'k
"by"	_____	_____	"py"	pyëjy
"dy"	_____	_____	"ty"	tyajkn
"gy"	_____	_____	"ky"	kyo'up
"my"	_____	_____	"my"	myook
"ny"	_____	_____	"ny"	nyiiipy
"jy"	_____	_____	"jy"	Jyeen
"xy"	_____	_____	"xy"	xyeeky
"wy"	_____	_____	"wy"	wyit
"yy"	_____	_____	"yy"	_____
"ts"	_____	_____	"ts"	tsik
"v"	_____	_____		_____

Ejercicio realizado por Idolina Santaella Zarate durante el taller en los días 29-30 de 2007 en la unidad 201 de la UPN.

Hoja 3

Equipo \_\_\_\_\_ Variante \_\_\_\_\_

**Vocales Alargadas exclusivas del ayuuk**

alf. 1	ejemplo	alf. 2	ejemplo
"aa"	_____	"aa"	kaa
"ee"	_____	"ee"	meeny
"ii"	_____	"ii"	tii
"oo"	_____	"oo"	tookj
"uu"	_____	"uu"	tuun
"ää"	_____	"ää"	ääts (voilo)
"ëë"	_____	"ëë"	ëchj (demande)
"ïï"	_____		
"öö"	_____	"öö"	_____
"üü"	_____	"üü"	_____

**Vocales glotalizadas exclusivas del ayuuk**

alf. 1	ejemplo	alf. 2	ejemplo
"a'"	_____	"a'"	a'an
"e'"	_____	"e'"	pe'tups
"i'"	_____	"i'"	i'ntu
"o'"	_____	"o'"	_____
"u'"	_____	"u'"	tu'uk
"ä'"	_____	"ä'"	ë'kx
"ë'"	_____	"ë'"	të'ny
"ï'"	_____		
"ö'"	_____	"ö'"	_____
"ü'"	_____	"ü'"	_____

Ejercicio realizado por María García Apolonio durante el taller en los días 29-30 de 2007 en la unidad 201 de la UPN.

Hoja 1

María García Apolonio

Equipo \_\_\_\_\_

variante media

Consonantes compartidas español-ayuuk (mixe).

repr. fonol. alf. 1	ejemplo	alfb. 2	ejemplo
/p/	"p" <u>pajk</u>	"p"	_____
/t/	"t" <u>texy</u>	"t"	_____
/k/	"k" <u>koots</u>	"k"	_____
/b/	"b" <u>mbok</u>	"p"	_____
/d/	"d" <u>ndëts</u>	"t"	_____
/g/	"g" <u>mëgoxk</u>	"k"	_____
/m/	"m" <u>mëjy</u>	"m"	_____
/n/	"n" <u>naax</u>	"n"	_____
/j/	"y" <u>ayok</u>	"y"	_____
/l/	"l" <u>libry</u>	"l"	_____
/r/	"r" <u>borë</u>	"r"	_____
/s/	"s" <u>soo</u>	"s"	_____
ñ	"ñ" _____		_____
ch	"ch" _____		_____

Ejercicio realizado por María García Apolonio durante el taller en los días 29-30 de 2007 en la unidad 201 de la UPN.

Hoja 2

Consonantes exclusivas del ayuuk (mixe).

Equipo _____	Variante _____
--------------	----------------

Repr. fonol.	Alfab. 1	Ejemplo	alfab. 2	Ejemplo
"j"	_____	jo'kt	"j"	_____
"x"	_____	xé'è	"x"	_____
"w"	_____	wagy	"w"	_____
"ts"	_____	tsujkn	"ts"	_____
"py"	_____	pyo'èn	"py"	_____
"ty"	_____	pooty	"ty"	_____
"ky"	_____	kyox	"ky"	_____
"by"	_____	aay byok	"py"	_____
"dy"	_____	_____	"ty"	_____
"gy"	_____	kyaagi	"ky"	_____
"my"	_____	myok	"my"	_____
"ny"	_____	tsänyk	"ny"	_____
"jy"	_____	pe'jy	"jy"	_____
"xy"	_____	eexy	"xy"	_____
"wy"	_____	wyit	"wy"	_____
"yy"	_____	_____	"yy"	_____
"ts"	_____	tsa	"ts"	_____
"v"	_____	_____	_____	_____

Anexo 9. Fotografías tomadas durante la aplicación del taller 29 y 30 de septiembre de 2007.







